This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

Educ 1038.93.5

Harvard College Library

FROM THE BEQUEST OF

JAMES WALKER, D.D., LL.D.,

(Class of 1814),

FORMER PRESIDENT OF HARVARD COLLEGE;

"Preference being given to works in the Intellectual and Moral Sciences."

28 Aug. 1894.

Über

die gegenwärtige Lage

des höheren Schulwesens

in Preußen

von

Friedrich Paulsen,

a. o. Professor an der Universität Berlin.

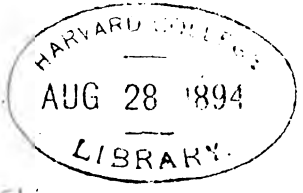
Berlin 1893.

A. Haertners Verlagsbuchhandlung

Hermann Heyfelder.

SW. Schönebergerstraße 26.

~~W. 15206~~
Educ 1038.93.5



Peabody fund.

Vorwort.

Das vorliegende Heft enthält in etwas erweiterter Gestalt den Vortrag, den ich auf der diesjährigen Delegierten-Versammlung des Allgemeinen Deutschen Realschulmännervereins gehalten habe.

Die Summe der Betrachtung ist: die Reform vom Jahre 1892, die das richtige Ziel verfolgt: unser höheres Schulwesen den Bedürfnissen der Gegenwart anzupassen, ist nicht ganz auf das richtige Geleise gekommen. Indem sie an dem einen Wege zur Hochschule, dem Wege durch das Gymnasium, im wesentlichen festhält, hat sie die Kraft des klassischen Unterrichts geschwächt, ohne den Erwartungen der realistischen Seite Genüge zu thun. Es wird Aufgabe einer Revision sein, die grundsätzliche Gleichstellung der drei Formen der neunklassigen Schule durchzuführen und dadurch den Schulen, besonders den allzusehr eingeengten Gymnasien, größere Freiheit in der Gestaltung des Lehrplans zu verschaffen.

Steglitz bei Berlin, 12. April 1893.

Friedrich Paulsen.

Die gegenwärtige Lage des höheren Schulwesens in Preußen.

Will man den Gesamtcharakter der Reform des höheren Schulwesens vom Jahre 1892 bezeichnen, so wird man sie als einen Versuch anerkennen müssen, unsere Schulen den Verhältnissen und Bedürfnissen der Gegenwart besser anzupassen. Diese ihre allgemeine Tendenz wird jedermann billigen; auch die klassischen Gymnasien können ja nur für die Bildung der Gegenwart die Schätze des Altertums fruchtbar machen wollen. Das Urteil über den Wert der Reform wird demnach davon abhängen, ob die Anpassung mit glücklicher Hand vollzogen ist, ob die einzelnen Maßregeln geeignet sind, das Schulwesen auf die rechte Bahn zu bringen.

Folgende Punkte treten hier hervor:

1. Der lateinlosen Realschule ist erweiterte Geltung und Berechtigung zu Teil geworden. Hiermit ist alle Welt einverstanden. Die Unterrichtsverwaltung erwirbt sich ein wirkliches Verdienst um das Land, wenn sie die höhere Bürgerschule, dieses lange allzu stiefmütterlich behandelte Glied unseres Schulwesens, zu Kräften bringt. Ein wichtiger

Teil der Bevölkerung erhält in der sechsklassigen Realschule eine seinen wirklichen Bedürfnissen angemessene Bildungsanstalt; zugleich wird den Gymnasien und Realgymnasien ihre Aufgabe erleichtert, wenn sie nun einen großen Teil der Schüler, die sonst ihren Kursus in den mittleren Klassen, besonders in der II verließen, an die lateinlose Realschule abgeben können.

2. Die neunklassige Oberrealschule hat erweiterte Berechtigungen erlangt. Nicht nur sind ihren Schülern die technischen Hochschulen wieder unbedingt geöffnet, auch zur Universität ist ihnen der Zugang erschlossen, freilich nur in demselben beschränkten Umfang, wie seit 1870 den Realgymnasien; die drei oberen Fakultäten bleiben noch für beide gesperrt.

Auch in der Förderung der Oberrealschule wird man einen erfreulichen Fortschritt erblicken müssen; ohne Zweifel ist sie ein notwendiges Glied im Ganzen unseres höheren Schulwesens; im besonderen wird sie für technische Studien jetzt als die am meisten geeignete Vorbereitungsschule anzusehen sein. Ob auch die Zulassung zu Universitätsstudien ein notwendiger und möglicher Griff war, darüber werden allerdings die Ansichten auseinander gehen. Ich bedauere ihn nicht; aber Viele werden, wenigstens in ihrem Herzen, den Schritt für einen thörichten ansehen, wenn sie es auch vielleicht nicht für opportun halten, dies heute auszusprechen. Als im Jahre 1859 die philosophische Fakultät zu Bonn die Zulassung der deutschen Sprache für naturwissenschaftliche Dissertationen beim Ministerium in Vorschlag brachte, da widersprach der Philolog Fr. Ritschl

in einem Separatvotum dieser Veränderung, die den Anfang einer Umwandlung der Universität in ein Polytechnikum bedeute. Was würde er gesagt haben, wenn er erlebt hätte, des Lateins Unkundige als akademische Vollbürger immatrikulieren zu müssen! Und freilich, eigentümlich genug werden sich die etwaigen Lateinlosen auf der Universität einstweilen ausnehmen. Ich komme darauf zurück.

3. Das Gymnasium ist modernisiert worden. Es ist befreit von einem veralteten Unterrichtsziel, dem Lateinschreiben. Der lateinische Aufsatz, der, als Beweismittel einer erlangten Fertigkeit, sich der lateinischen Sprache als Darstellungsmittels zu bedienen, sich so zäh erhalten hatte, daß ihn noch die Prüfungsordnung vom Jahre 1882 als Pflichtleistung beibehielt, obwohl die Lehrpläne seine Entbehrlichkeit und Unmöglichkeit prinzipiell aussprachen, ist endlich gewichen; und wenige werden ihrer sein, unter Lehrern und Schülern, die ihm eine Thräne nachweinen. Dafür ist dem Deutschen größeres Gewicht beigelegt, der deutsche Aufsatz ist als Erbe des lateinischen eingesetzt. Überhaupt ist zum erstenmal klar und deutlich ausgesprochen: es handelt sich auch im klassischen Gymnasium um deutsche, nicht um antike Bildung, um die Bildung deutscher Knaben zu deutschen Männern; auch die alten Sprachen dienen diesem Ziel; nicht Entfremdung, sondern tieferes Verständnis für das geistig-geschichtliche Leben unseres Volks ist die Absicht auch des altsprachlichen Unterrichts. Das kann selbstverständlich erscheinen, und doch war es nicht überflüssig, es einmal auszusprechen. Der alte Humanismus, am Anfang des 16. Jahr-

hunderts, war doch eigentlich der Meinung, aus deutschen Knaben richtige Lateiner, in der Rede und im Denken, zu machen, am liebsten sollten sie ganz vergessen, daß sie von einer deutschen Mutter einmal die deutsche Sprache gelernt hätten. Die Umwandlung der deutschen Namen in lateinisch oder griechisch klingende war das Symbol der inneren Umschaffung oder Wiedergeburt durch das Altertum. Und auch der neue Humanismus, der um die Wende des 18. und 19. Jahrhunderts die deutsche Bildungswelt beherrschte, war nicht weit von der Meinung entfernt, daß es sich um die Verwandlung von deutschen Knaben jetzt nicht in Lateiner, sondern in Griechen handle: die Griechen sind die vornehmste und vollkommenste Ausprägung des menschlichen Arttypus, darum heißt sich bilden soviel als den Griechen ähnlich werden. Mit solchen wunderlichen Ansichten oder mindestens mißverständlichen Fassungen der Aufgabe des Gymnasiums ist durch die Reform von 1892 endgültig gebrochen, und das danken ihr billig Alle, die dem Leben unseres Volks zugewendet sind. Das Gymnasium will jetzt sein eine deutsch-humanistische Schule.

4. Wir kommen nun zum Realgymnasium. Und ihm, so müssen wir uns gestehen, hat die Reform am wenigsten gebracht. Vor allem ist seine alte Forderung unerfüllt geblieben: Anerkennung als zweite, moderne Form der Gelehrtenschule. Seinen Schülern ist der Zugang zu weiteren Universitätsstudien, als er ihnen seit nun beinahe einem Vierteljahrhundert eröffnet ist, versagt geblieben. Ja die neue Lehrordnung ist ohne Zweifel bestimmt, ihm dies Ziel mehr aus dem Auge zu

rücken. Die Verstärkung des Lateinischen, die ihm mit dem neuen Namen „Realgymnasium“ die Lehrordnung von 1882 gebracht hatte, wies auf die Universität hin. Die starke Verkürzung des Lateinischen in den oberen Klassen, wie sie die neuen Lehrpläne enthalten, scheint anzudeuten, daß man die Verbindung mit der Universität ihm mehr zu verlegen vorhat. Und in gewisser Weise ist die Stellung des Realgymnasiums dadurch gemindert, daß die Oberrealschule ihm gleichgestellt ist. An sich ist diese Gleichstellung gar nicht bedauerlich, aber sie kann dahin verstanden werden — und vielleicht würden manche darin kein Mißverständnis sehen — als sei die Meinung der Schulverwaltung gewesen: dem Realgymnasium in der Oberrealschule eine bevorzugte und siegreiche Nebenbuhlerin zur Seite zu stellen.

Es kommt darin die Thatsache zur Erscheinung, daß die Reform nicht von einer dem Realgymnasium freundlichen Richtung ausgegangen ist. Die Konferenz vom December 1890 sprach gleich in dem ersten Satz, den sie annahm, dem Realgymnasium das Leben ab: nur klassische Gymnasien und lateinlose Realschulen sollen hinfort bestehen. Die lateintreibenden Realanstalten erschienen der großen Mehrheit der Konferenz als eine Zwitterbildung, die nicht lebensfähig oder wenigstens des Lebens nicht würdig sei. Freunde des alten Humanismus und Anhänger eines reinen Realismus wurden auf den Tag Freunde, ungefähr auf dieselbe Weise, wie ehedem Pilatus und Herodes Freunde wurden. Die Unterrichtsverwaltung hat nun allerdings das Todesurteil nicht unterzeichnet. Freilich, die Aufhebung oder Umwandlung von

172 Anstalten — so viele realgymnasiale Schulen gab es zur Zeit der Konferenz in Preußen, darunter 88 Vollanstalten mit beinahe 26000 Schülern — hätte sich selbst bei gutem Willen nicht mit einem Federstrich vollziehen lassen, um so weniger als die Anstalten zum weitaus größten Teil von den Städten erhalten werden. Aber auch an dem guten Willen, diese von der Konferenz leichten Herzens gefaßte Resolution auszuführen, hat es bisher, glücklicher Weise, dem verantwortlichen Träger des Schulregiments gefehlt; sowohl der Minister von Zedlitz-Trützschler als sein Nachfolger Dr. Bosse haben den Vertretern des Realgymnasiums die Zusicherung gegeben, daß die Aufhebung dieser Schulform nicht in der Absicht der Verwaltung liege. Allerdings sind eine Anzahl Umwandlungen von lateintreibenden Anstalten in lateinlose teils schon vollzogen, teils in der Ausführung begriffen; man wird annehmen dürfen, daß solche in diesem und jenem Fall den Bedürfnissen und Wünschen der betreffenden Städte wirklich entsprachen. Freilich wird auch behauptet, daß hin und wieder dem Entschluß der Stadtvertretungen mit Hinweisung auf Gewährung und Entziehung von Staatszuschüssen nachgeholfen worden sei, eine Sache, die auf sich beruhen mag, sie ist einstweilen schwer der Kontrolle zugänglich.

Das ist die Lage, in der sich gegenwärtig das Realgymnasium befindet: prinzipiell verworfen von der Schulkonferenz, von den Schulbehörden doch mehr geduldet, als verteidigt und gefördert.

Was nun? Soll sich das Realgymnasium in sein Loos ergeben, als verfehlte Form aus unserem höheren Schul-

wesen wieder ausgeschieden zu werden? Oder soll es den Kampf um die Existenz noch weiter kämpfen?

Die Vertreter des Realgymnasiums haben diese Frage schon entschieden. Sie verzagen nicht, sie wollen weiter kämpfen. Und sie thun wohl daran. Das Realgymnasium ist eine zur Zeit durchaus unentbehrliche Schulform; sie würde von selbst wieder entstehen, wenn man sie jetzt vernichtete. Ja, die Lage erscheint bei näherer Betrachtung so wenig als aussichtslos, daß man sie vielmehr als hoffnungsvoll bezeichnen kann.

Was zunächst die Unterrichtsverwaltung anlangt, so fordert sie die Realgymnasien selbst zum Ausharren auf; sie sichert ihnen für einen ehrlichen Wettkampf, zunächst mit der Oberrealschule, vollkommene Neutralität zu. Ich meine, das ist einstweilen alles, was sie brauchen; durch parteiliches Wohlwollen sind sie auch bisher nicht verwöhnt.

Die Entscheidung ist demnach der Bevölkerung und der städtischen Schulverwaltung überlassen: an diese ist die Frage gestellt, ob sie die Realgymnasien erhalten, an jene, ob sie ihre Kinder hineinschicken will. Die Zukunft wird zeigen, was sie für eine Antwort geben; nur wolle man nicht aus der in der nächsten Zeit ohne Zweifel in einigem Umfang erfolgenden Umwandlung den Schluß ziehen, daß sich die Städte von der Untauglichkeit dieser Schulform überzeugt hätten. Vor allem wolle die Unterrichtsverwaltung, die ja einen bedeutenden Einfluß auf die Entschließungen der Städte hat, nicht Zahlen, die sie selbst hat herbeiführen helfen, als Ergebnis spontaner Bewegung gegen die Realgymnasien ausspielen. Übrigens vergesse man nicht, daß bisher die lateinlosen Schulen unter dem Druck des Mangels an Berechtigungen litten und daß also ohne Zweifel hie und da eine lateintreibende Realschule begründet worden ist, wo eine lateinlose den Bedürfnissen mehr entsprochen hätte. Und andererseits vergesse man

auch dies nicht, daß das Gymnasium noch einen großen Vorsprung an Berechtigungen und an Vornehmheit hat, der aber doch allmählich in der Minderung begriffen ist. Übrigens sind die Ziffern, die für die jüngste Zeit die Schulstatistik an die Hand giebt, durchaus nicht entmutigend. Die Zahl der Schüler der realgymnasialen Anstalten ist in den beiden auf die Schulkonferenz folgenden Jahren nicht um mehr als 962 zurückgegangen, während die der Gymnasien gleichzeitig um 1560 abgenommen hat. Gegen das Jahr 1886 hat sogar eine Zunahme in der Schülerzahl der Realgymnasien (um 761) stattgefunden, während in den Gymnasien die Zahl um 1769 gesunken ist. Dabei ist bemerkenswert, daß seit diesem Jahr die Zahl der realgymnasialen Anstalten und damit also die Gelegenheit zum Besuch um eine sich vermindert hat, während die der Gymnasien um 12 vollständige und 5 unvollständige sich vermehrt hat. Es kommt darin die größere Anpassungsfähigkeit der Realgymnasien an Berufe, die kein Universitätsstudium voraussetzen, zur Erscheinung; sie tritt auch in den Abiturientenlisten hervor. Ich setze die Ziffern für das letzte Jahrzehnt hierher:

	1882/83		1885/86		1889/90		1891/92	
	Zahl	Frequenz	Zahl	Frequenz	Zahl	Frequenz	Zahl	Frequenz
Gymnasien . . .	253	76358	259	77118	267	76537	271	74907
Progymnasien . .	36	3946	39	4270	41	4442	44	4512
Realgymnasien .	90	25891	89	24078	88	25582	89	25017
Realprogymnasien	85	8705	86	8684	84	8883	85	8486
Oberrealschulen .	12	3935	13	4638	10	4587	9	3970
Realschulen . .	17	4161	17	4416	21	6522	20	6883
Höhere Bürgerschulen . .	20	4533	22	5851	29	8784	36	12259

Was nun die Zukunft anlangt, so hebe ich unter den Umständen, die der Erhaltung und Entwickelung des Realgymnasiums günstig sind, besonders diesen hervor: daß seit der Reform das Verhältnis zur alten Gymnasialpartei ein anderes, günstigeres geworden ist und immer mehr werden wird. Vielleicht ist die Zeit nicht mehr fern, wo die Vertreter des klassischen mit denen des Realgymnasiums sich zur Wahrung und Durchsetzung gemeinsamer Interessen verbinden.

Denn daran ist kein Zweifel, die alten Gymnasien sind durch die neuen Lehrpläne aus der Stellung der Zufriedenen und Besitzenden in die Stellung einer unzufriedenen Opposition gedrängt worden. Die entschiedensten Anhänger der klassischen Bildung sind mit der Reform am wenigsten zufrieden, sie empfinden sie als eine schwere Niederlage des Gymnasialprinzips. Die Aufrechterhaltung der äußeren Stellung der Gymnasien als der allein vollberechtigten höheren Schulen scheint ihnen durch die Preisgebung dessen, was dem klassischen Gymnasium seine innere Kraft gab, allzu teuer erkauft. Sie werden nachdrücklich die Wiederherstellung des klassischen Unterrichts im Gymnasium fordern; aber sie werden nun zugleich die Zulassung des zweiten Weges zur Hochschule, d. h. die Gleichstellung des Realgymnasiums fordern müssen, denn ohne diese, das sieht jetzt jedermann, ist jenes Ziel auf keine Weise zu erreichen.

Ein paar Stimmen aus jenem Lager mögen zeigen, welche Empfindungen dort herrschend sind.

Auf der zahlreich besuchten Versammlung der rheinischen Schulmänner, die am 9. April 1892 zu Köln stattfand, hielt Direktor O. Jäger eine Eröffnungsansprache, worin er mit der ihn auszeichnenden Gradheit und Tapferkeit die Lage der Gymnasien nach der Schulreform charakterisiert. Er bezeichnet sie mit dem Wort,

mit dem der Praetor Pomponius dem Römischen Volk die Niederlage am Trasimenischen See kundthat: pugna magna victi sumus, Quirites. „Das alte Gymnasium als Gelehrtenschule ist in seinen Grundvesten erschüttert." „Wir dürfen uns keine Illusionen machen, daß wir, die Lehrer an den Gymnasien, in der Lage einer geschlagenen Armee uns befinden." Er führt dies aus: „Wenn wir die Lehrpläne durchmustern, so finden wir zunächst eine Schmälerung des Griechischen und Lateinischen zu Gunsten der enzyklopädischen Elemente. Wir sehen, daß dasjenige Fach, das seither das Zentrum war, auf einen so kleinen Raum beschränkt ist, daß es nur mit Mühe und schwerlich überhaupt mehr das leisten kann, was es dem Prinzip nach leisten soll, nämlich auf einem großen und wichtigen Gebiet, dem grundlegenden sprachlichen, ein sicheres Wissen und, sonst wäre es kein Wissen, auch ein solches Können zu schaffen. Wir finden das Prinzip des Sparens angewendet, das ein sicheres Leisten erschwert. Wir finden ferner den Lehrplan der sechs unteren Klassen durchaus zugespitzt auf diejenigen, die das Gymnasium nicht absolvieren wollen, während man früher der Ansicht war, daß die größere und schwerere Aufgabe, für das akademische Studium zu erziehen, die kleinere und leichtere einschließe."

Der Vortrag wurde mit „stürmischem Beifall" aufgenommen, ein Zeichen, daß er die Stimmung der Anwesenden getroffen. In der nachfolgenden Debatte ließen sich zwar auch ein paar Redner vernehmen, die die Lage leichter ansahen, besonders wurde für die Lehrpläne geltend gemacht: „daß bei der Abneigung der entscheidenden Stelle gegen das Gymnasium die neuen Lehrpläne das äußerste gewesen, was noch zu erreichen gewesen sei." Andererseits fand ein Redner (Dir. Zahn, Mörs), daß Jäger noch zu viel Gutes an den neuen Lehrplänen entdeckt habe: „durch die letzte Reform sei dem alten humanistischen Gymnasium

der Todesstoß versetzt." — Jägers Ansprache schließt mit den Worten: „Wir treten in die neue Arbeit ein nicht mit resigniertem, auch nicht mit freudigem, aber mit entschlossenem Mute: mit dem Entschluß, zu thun, was möglich ist, auf der neuen Basis die Pflichten, die uns obliegen, nach besten Kräften zu erfüllen, aber auch mit dem Entschluß, wenn es sich herausstellen sollte, wie ich fürchte, daß es sich herausstellen wird, daß mit der geschmälerten Zeit und Kraft die Aufgabe des Gymnasiums und anderer ähnlicher höherer Lehranstalten sich nicht genügend erfüllen läßt, dann mit allen Kräften von dem übel unterrichteten an den besser zu unterrichtenden Zeitgeist zu appellieren und das zurückzufordern, was unumgänglich notwendig ist, um unsere Mission und Aufgabe an der Jugend unseres Volkes zu erfüllen." Und zum Schluß der Debatte spricht er dies nochmals aus: „wenn wir sähen, daß es auf dem neuen Wege nicht gehen könne, müsse man den Mut haben, den Großen und Mächtigen der Erde, zu denen namentlich das Publikum und der sogenannte Zeitgeist gehöre, frei und deutsch, wie es sich in einem freien Lande gezieme, unsere Erfahrungen vorzutragen."*)

In demselben Sinne hat sich P. Cauer, Oberlehrer am Gymnasium und Privatdozent der Philologie in Kiel, bekannt als einsichtiger, vorurteilsloser und freimütiger Beurteiler unserer Schulverhältnisse, in einem Artikel der Preußischen Jahrbücher (1892, Bd. 69, S. 256 ff.) über die neuen Lehrpläne ausgesprochen. Nach eingehender Prüfung der einzelnen Bestimmungen fragt er zum Schluß: „Wie kommt es, daß eine mit so viel gutem Willen und mit einem so umfassenden Apparat von Gutachten und Konferenzen vorbereitete Reform so völlig mißlungen ist?

*) Bericht über die Versammlung in den Jahrbüchern für Phil. und Pädag. 1893.

daß ein bewährtes Altes gründlich zerstört und doch nichts Neues und Lebenskräftiges an seine Stelle gesetzt ist?" Ein Hauptgrund, findet er, liege in der großen Zahl der Mitarbeiter: niemand wisse, wer eigentlich als der geistige Vater des Werks angesehen und für seinen Inhalt verantwortlich zu machen sei. „Bei eingehendem Studium kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, daß hier nicht eine in einheitlichem Sinne durchdachte Schöpfung vorliegt, sondern daß eine Menge heterogener Elemente, völlig auseinanderstrebende Gedanken, Wünsche, Vorurteile mühsam zu einem scheinbaren Ganzen redigiert sind. Daher die Fülle unlösbarer Widersprüche. Die Erziehung zu selbständiger freier Thätigkeit ist als wichtigstes Ziel hingestellt; die Thätigkeit des Lehrers selbst aber, der doch in erster Linie durch sein Beispiel wirken soll, auf allen Seiten mit Warnungen, Verboten, Vorsichtsmaßregeln jeder Art eingeengt. Der Realismus ist innerhalb des Gymnasiums zu halber Herrschaft gebracht, auf seinem eigenen Gebiet aber von neuem zurückgedrängt, indem den Realabiturienten der Zutritt zur Universität wieder versagt und dadurch die Agitation gegen das Gymnasialmonopol in Permanenz erklärt ist. Das Gymnasium ist als Schule, die für die Universität vorbereitet, beibehalten, aber die Rücksicht auf dieses Ziel aus den ersten sechs Jahrgängen geradezu verbannt." — Die Betrachtung läuft auch hier in die Voraussicht einer baldigen Revision aus: „wenn der neue Lehrplan ernstlich durchgeführt wird, so kann er gar nicht anders als sehr bald die Einsicht von seiner Unhaltbarkeit erzeugen. An und für sich wären ja noch destruktivere Maßregeln als die jetzt angeordneten denkbar; aber die Einschnürung des Lebens der Schule, die Hemmung der in ihr vorhandenen Kräfte geht doch schon jetzt so weit, daß wir erwarten dürfen, nunmehr den Tiefpunkt in der Entwickelung des höheren Schulwesens seit Beginn dieses

Jahrhunderts erreicht zu haben." Wenn Cauer dann einen neuen Aufschwung, beginnend mit einer Rückwendung zum klassischen Altertum, voraussieht, so wissen, die ihn kennen, daß er als die erste Bedingung hierfür ansieht die Befreiung des Gymnasiums von dem seltsamer Weise so genannten Monopol, d. h. der Verpflichtung, für alle möglichen und unmöglichen Berufe die Vorbildung, oder vielmehr die Berechtigung zu verschaffen.

Mit denselben Empfindungen steht der Herausgeber der Preußischen Jahrbücher, Prof. Delbrück, den neuen Lehrplänen gegenüber. Er hat zuletzt in dem eben erschienenen Aprilheft sein Urteil über sie ausgesprochen: die jüngste sogenannte Schulreform sei nichts „als der traurige Höhepunkt einer traurigen Entwickelung". „Das Beste, was unsere älteren Gymnasien hatten, die strenge geistige Zucht, ist gelöst; das Schlechte, das geistlose Examenpauken in einem Dutzend Fächern neben einander, ist geblieben. Nur ein wirklicher Bruch mit dem bestehenden System des büreaukratischen Schulorganismus kann helfen. Raum für die Individualitäten ist die Losung der Zukunft."

Ich füge noch das Urteil hinzu, das U. v. Wilamowitz, der Philolog, über die Schulreform gesprochen hat. Eine Festrede, die er am 1. Juli 1892 als Prorektor der Universität Göttingen gehalten, und dann unter dem Titel „Philologie und Schulreform" hat drucken lassen, beginnt: „Wenn ein Philologe in diesem Jahre an dieser Stelle zu reden berufen ist, so begegnet er der Erwartung, daß er sich über die Revolution äußere, die jüngst den Lehrplan der höheren Knabenschulen getroffen hat. Vollzogen ist die Revolution schließlich einfach durch Ministerialverfügung, denn die Exekutive ist bei uns zu so einschneidenden Maßregeln berechtigt und berufen: aber sie hat sich dazu doch erst entschlossen unter einem starken Druck der s. g. öffentlichen Meinung; und man wird nicht bestreiten

können, daß diese, so weit ihre Stimmen auch sonst auseinandergehen, darin ihre Hauptforderung erfüllt sieht: daß das Latein aus seiner beherrschenden Stellung verdrängt, das Griechische noch weiter beschränkt ist." Was wird die Folge sein? Der Redner führt aus: schon bisher waren die Erfolge des s. g. klassischen Unterrichts dürftig genug; die Kenntnis der alten Sprachen wurde in den Reifezeugnissen zwar bescheinigt, sei aber in Wirklichkeit keineswegs vorhanden gewesen; er habe als Leiter des philologischen Seminars erst wieder Freude an den Übungen gehabt, seitdem er dahin gekommen, „keinem Ankömmling keine Unwissenheit irgend zu verübeln, sondern ruhig die Endungen des Plusquamperfektums, die Bedingungssätze und die Cäsuren des Hexameters zu erklären". Diese mangelhaften Erfolge des Schulunterrichts hätten eigentlich die Mißstimmung der Gebildeten gegen die alten Sprachen erzeugt: „Wenn man nun nicht bestreiten kann, daß diese Empfindungen vielfach berechtigt waren, wie viel stärker müssen sie jetzt werden, nachdem die Schule gezwungen ist, noch viel weniger zu leisten. Eine Weile mag man sich und andere ja damit täuschen, daß man die Früchte durch pädagogische Hexereien billiger beschaffen werde; aber in dem Augenblick, wo die Wahrheit an den Tag kommt, daß es nur unreife Früchte sein können, oder vielmehr Früchte, die faulen, ehe man sie bricht, wird sich ein noch viel stärkerer Sturm erheben, und die unerbittliche Konsequenz wird und muß dann eine ehrliche Entscheidung erzwingen. Was kann uns jener Tag anderes bringen als Abschaffung des Griechischen und Beschränkung des Lateinischen auf einen elementaren Sprachunterricht!"

Mir schwebt der Wunsch auf der Lippe, fährt der Redner fort: „möge dieser Tag bald kommen". Ihn auszusprechen hindert ihn pietätvolle Erinnerung, nicht Scheu

vor seinem Eintreten, denn nicht Verzweiflung über den doch unvermeidlichen Bruch mit der Geschichte und der Kultur gab ihn ein, sondern die Zuversicht, daß auf die Nacht ein neuer Tag folgen werde. Das Altertum wird dem deutschen Volk nicht fremd werden; vielmehr wird mit dem Aufhören des allgemeinen Schulzwangs zum Erlernen der Elemente eine neue und freie Liebe zum Altertum kommen; die in der Sache liegende Notwendigkeit wird ihm Liebhaber zuführen, wenn die Schulordnungen nicht mehr Alle, auch die Widerwilligen, nötigen. — Sicherlich, die Auflehnung gegen den allgemeinen Zwang war die eigentliche Kraft, die zu der „Revolution" trieb. Aber die Revolution hat das Ziel verfehlt, die neue Verfassung hat den Zwang nicht beseitigt, sondern wird ihn, wie der Redner ganz richtig sieht, nur noch peinlicher fühlbar machen. Und darum wird der Schulfriede jetzt nicht kommen; er wird nicht kommen, bis man dem Phantom der „Einheitsschule" nachzujagen aufhört, und Wahlfreiheit für verschiedene Wege giebt.

Das sah schon vor Jahren der Königsberger Philolog K. Lehrs. Einer seiner Schüler, Arthur Jung, giebt in einer Abhandlung, „Zur Erinnerung an K. L." (dem Programm von Meseritz 1880 beigegeben), über seine pädagogischen und schulpolitischen Anschauungen folgende bemerkenswerte Mitteilungen: „Lehrs war davon durchdrungen, daß je länger je mehr Dressur an die Stelle der wirklichen Bildung getreten sei. Oft genug mußte er sich in Gesprächen mit Studenten der Philologie überzeugen, daß der Geist der griechischen Meisterwerke, die programmmäßig auf Prima durchgepeitscht waren, den Schülern unendlich fern geblieben sei, daß sich auch nicht einmal der Inhalt ihnen eingeprägt habe, wie z. B. ein an ihn empfohlener Student auf die Frage, welche Personen in der auf Prima gelesenen Antigone vorkämen, erst nach längerem

Besinnen antwortete: Kreus (sic), außerdem einige Boten. Er kam allmälig dahin zu glauben, daß in den Realschulen I. O. durch Lektüre der englischen und der mit dem Geist des Altertums genährten deutschen Dichter mehr Bildung erworben werden könne, als mit der der klassischen Dichter im Original auf den Gymnasien, wie sie jetzt getrieben werde. Er befürwortete daher aufs eifrigste die Zulassung der Realschulabiturienten zu Universitätsstudien, für welche die philosophische Fakultät zu Königsberg sich auch aussprach." Und damals galt der Wiesesche Lehrplan vom Jahre 1856, der dem Lateinischen und Griechischen noch die Hälfte aller Lehrstunden im Gymnasium zuwies. Was soll erst in der neuen „Einheitsschule" werden!

In der That, es scheint mir keinem Zweifel zu unterliegen, daß den Gymnasien durch die neuen Lehrpläne eine unlösbare Aufgabe gestellt ist. Die Erfahrungen, welche die Schule und die Schulverwaltung mit ihnen machen wird, werden zu einer Revision der Lehrpläne drängen, und diese Revision hat nur einen Weg vor sich: Differenzirung der Wege und Freiheit der Wahl; nur dadurch kann das Gymnasium Entlastung von den „enzyklopädischen" Elementen, mit Jäger zu reden, erreichen, und nur dadurch kann der klassische Unterricht wieder leistungsfähig werden. Freilich wird die Zahl derer, die diesen Weg gehen, dann kleiner werden, aber was wäre für die Gymnasien, ihre Lehrer und ihre Schüler, mehr zu wünschen?

Ich habe in der Geschichte des gelehrten Unterrichts die Schwierigkeit, mit der das Gymnasium seit der großen Neugestaltung am Anfang des 19. Jahrhunderts kämpft, mit dem Stichwort des Utraquismus bezeichnet: sub utraque will es seine Schüler bilden, in den alten Sprachen und in den neuen Sprachen und Wissenschaften; beides zusammen, sagte Johannes Schulze, giebt erst eine „allseitige Bildung". So wurde den Lehrern und Schülern

der Gymnasien die doppelte Last auferlegt. Man hielt fest an dem Unterricht in den beiden alten Sprachen, in beiden die Anforderungen steigernd: im Lateinischen wurden die Ansprüche an Reinheit und Ciceronianität des Stils, im Griechischen an Ausdehnung und Vertiefung der Lektüre, und zwar hier sehr erheblich gesteigert. Dazu kam dann die zweite Last: die modernen Sprachen, deutsch und französisch, die neuen Wissenschaften, Mathematik und Naturwissenschaften, auch Geographie und Geschichte, wurden jetzt zu wesentlichen, Kraft und Arbeit in Anspruch nehmenden Unterrichtszweigen, während sie bisher als erläßliche Parerga waren angesehen worden. Neben ihnen behauptete übrigens auch der alte theologische und philosophische Unterricht seine Stellung, nicht ohne starke Neigung, sich auszudehnen; für jenen interessierte sich die neu zu Kräften gekommene kirchliche Orthodoxie, für diesen Hegel, der damals, um neumodisch zu reden, das Ohr des Ministeriums hatte. — Nicht zu vergessen ist endlich, daß in derselben Zeit, unter dem Schulregiment Schulzes, in Preußen das System der Prüfungen und Kontrollen sich ausbildete, mit denen der Staat gegenüber etwaiger Neigung zur Nachsicht mit den Schwächen der Schüler und Lehrer ein allgemeines Gleichmaß der Leistungen zu erzwingen unternahm.

Die Folge war die vielberufene Überbürdung, wofür man vielleicht mit noch bezeichnenderem Wort sagen könnte: Überfütterung. Etwas wie Überladung des Magens, mit ähnlichen Folgeerscheinungen, trat bei der Jugend ein; das wird durch unzählige, den Dingen nahe stehende Beobachter bezeugt. In meiner Geschichte des gelehrten Unterrichts findet man eine große Anzahl von Äußerungen, die dieses aussprechen; hier mag ein Wort Goethes, das dort fehlt, seine Stelle finden. Er sagt einmal, es war im Jahr 1828, zu Eckermann: „Sie wissen, es vergeht

bei mir kaum ein Tag, wo ich nicht von durchreisenden Fremden besucht werde. Wenn ich aber sagen sollte, daß ich an den persönlichen Erscheinungen, besonders junger deutscher Gelehrter aus einer gewissen nordöstlichen Richtung, große Freude hätte, so müßte ich lügen. Kurzsichtig, blaß, mit eingefallener Brust, jung ohne Jugend: das ist das Bild der meisten, wie sie sich mir darstellen. Und wie ich mich mit ihnen in ein Gespräch einlasse, habe ich sogleich zu bemerken, daß ihnen dasjenige, woran unsereiner Freude hat, nichtig und trivial erscheint, daß sie ganz in der Idee stecken und nur die höchsten Probleme der Spekulation sie zu interessieren geeignet sind. Von gesunden Sinnen und Freude am Sinnlichen ist bei ihnen keine Spur, alles Jugendgefühl und alle Jugendlust ist bei ihnen ausgetrieben, und zwar unwiederbringlich, denn wenn einer in seinem zwanzigsten Jahre nicht jung ist, wie soll er es in seinem vierzigsten sein."

Ich dachte, sagt Eckermann, an die glückliche Zeit des vorigen Jahrhunderts, in welche Goethes Jugend fiel, es trat mir die Sommerluft von Sesenheim vor die Seele. — Goethe aber fährt fort: „Ich kann es nicht billigen, daß man von den studierenden künftigen Staatsbürgern gar zu viele theoretisch-gelehrte Kenntnisse verlangt, wodurch die jungen Leute vor der Zeit geistig wie körperlich ruiniert werden. Treten sie nun hierauf in den praktischen Dienst, so besitzen sie zwar einen ungeheuren Vorrat an philosophischen und gelehrten Dingen, allein er kann in dem beschränkten Kreise ihres Berufs gar nicht zur Anwendung kommen und muß daher als unnütz wieder vergessen werden. Dagegen aber was sie am meisten bedürften, haben sie eingebüßt: es fehlt ihnen die nötige geistige wie körperliche Energie, die bei einem tüchtigen Auftreten im praktischen Verkehr ganz unerläßlich ist."

„Und dann, bedarf es denn im Leben eines Staats-

dieners, in Behandlung der Menschen nicht auch der Liebe und des Wohlwollens? Und wie soll einer gegen andere Wohlwollen empfinden und ausüben, wenn es ihm selber nicht wohl ist?" (Eckermann, Gespräche mit Goethe, III, 172.)

Aus solchen Empfindungen gingen die Versuche einer Schulreform in der folgenden Periode hervor, der Lehrplan L. Wiese's vom Jahre 1856. Es sind ja wohl recht eigentlich dieselben Anschauungen und Empfindungen, mit denen auch jetzt von hoher Stelle zur Schulreform gedrängt und getrieben wurde; und um ihretwillen wurde in weiten Kreisen mit freudiger Erwartung dem Ergebnis entgegengesehen.

Sind durch die neue Schulordnung diese Erwartungen erfüllt, mehr erfüllt als es durch die Reform von 1856 der Fall war?

Es wäre Unrecht zu verkennen, daß die Lehrpläne und Prüfungsordnungen manche Bestimmung enthalten, die in diesem Sinne wirken sollen und werden. Für die Entwickelung zu körperlicher Rüstigkeit wird größere Fürsorge getragen; die Beschränkung des häuslichen Schreibwerks wird sich hoffentlich in dem beabsichtigten Umfang wirklich durchsetzen lassen; auch die Erleichterung der Reifeprüfung durch Entlastung von dem Memorieren des ganzen Schulpensums ist dankbar anzuerkennen.

Andererseits wäre es eine bloße Selbsttäuschung, zu meinen, daß in der Gesamtlage besonders für die Gymnasien sich etwas wesentliches geändert habe. Ja in gewisser Weise liegen die Dinge, darin haben jene oben angeführten Urteile ohne Zweifel recht, jetzt schlimmer als vorher. Die Anforderungen an die Leistungen sind im allgemeinen nicht geringer geworden, sie sind in manchen Gegenständen, besonders denen der zweiten, der modernrealistischen Hälfte, erhöht. Dem Deutschen ist mehr Gewicht beigelegt worden; die Leistungen in diesem Fach

sollen bei den Prüfungen entscheidende Bedeutung haben, so daß wer hier nicht genügt, nicht besteht; zu den schriftlichen Arbeiten kommen Übungen im freien mündlichen Vortrag: es wird nicht anders sein: mehr leisten setzt mehr Arbeit und mehr Übung voraus. Im Französischen ist die Stundenzahl etwas verkürzt, das Lehrziel aber durch die Forderung „einiger Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache" gesteigert; auch die Forderung einer schriftlichen Übersetzung aus dem Französischen bei der Reifeprüfung, während Französisch früher nur in der mündlichen Prüfung vorkam, wird als Erleichterung nicht empfunden werden. Dem geschichtlichen Unterricht sind in der Geschichte der jüngsten Vergangenheit neue Stoffe und in der Behandlung der sozialpolitischen Entwickelung neue Aufgaben gegeben. In der Mathematik ist in das Pensum der Oberprima aufgenommen worden: der Coordinatenbegriff und einige Grundlehren von den Kegelschnitten. Man sieht, hier ist mindestens nirgends nachgelassen, und das ist auch im naturwissenschaftlichen und im theologischen Unterricht nicht geschehen; nur die „Philosophie", der in den Lehrplänen von 1882 doch noch ein Loblied gesungen wurde, ist ohne Sang und Klang abgethan.

Wie steht es nun mit den alten Sprachen? Die Zahl der Unterrichtsstunden ist erheblich herabgesetzt; das Lateinische hat beinahe zwei Stunden die Woche, gegen den Lehrplan, der bis 1882 galt, beinahe drei Stunden, das Griechische in III und II eine Stunde verloren. Dagegen ist das Ziel nicht wesentlich verändert, wenigstens nicht für das Griechische: es sollen dieselben Schriftsteller gelesen werden, und zwar „muß die Lektüre, unbeschadet der Gründlichkeit, zumal auf der Oberstufe, umfassender werden als bisher". Die Dichterlektüre soll dem Schüler Ideengehalt und Verständnis der Kunstform erschließen.

Im Lateinischen finden wir ebenfalls dieselben Autoren wieder, in I Cicero und den immer wiederkehrenden, besonders für die Privatlektüre empfohlenen Livius, dazu Tacitus und Horaz; und zwar wird überall betont: Lesen um des Inhalts willen. Es wird also eine so weit reichende Sprachkenntnis vorausgesetzt, die es möglich macht, von der sprachlich-grammatischen Erklärung im wesentlichen abzusehen. — Allerdings findet beim Lateinischen nun eine nicht unwesentliche Erleichterung dadurch statt, daß die alte Aufgabe: Fertigkeit im Lateinschreiben, wegfällt. So wünschenswert nun nach meiner Überzeugung die Beseitigung dieses veralteten Ziels und besonders die Beseitigung des lateinischen Aufsatzes als Schlußleistung ist, so darf man doch nicht vergessen, daß die Übungen im Lateinschreiben, die jetzt stark beschränkt werden, die Sicherheit der Bewegung in der Sprache zu heben beitrugen; war der Aufsatz nicht das zweckmäßigste Mittel, Latein lesen zu lehren, so war er doch ein Mittel. Etwas Ähnliches gilt von der Einschränkung des grammatischen Unterrichts, worauf überall gedrungen wird. Gewiß ist es löblich und notwendig, das Grammatiklernen auf das Notwendige einzuschränken und den grammatizistischen Betrieb der Lektüre, der den Schriftsteller nur als Anlaß zur Behandlung der Grammatik benutzt, abzustellen. Man dürfte übrigens, vielleicht erwarten, daß die Sache von selbst schwindet, wenn die Ursache schwindet: nämlich die absolute Wertschätzung grammatisch fehlerfreier scripta durch die Prüfungsbeamten; denn es ist wohl nicht anzunehmen, daß dem Lehrer das Grammatikpauken ein besonderer Genuß ist, es war aber notwendig, um des Schülers und um der eigenen Reputation willen, so lange grammatische Fehler im scriptum die Todsünden in den Abiturientenleistungen waren, für die es keine Vergebung gab. Andererseits darf man nun aber nicht vergessen, daß es ohne Sicherheit in der Auf-

faſſung des Grammatiſchen keine Sicherheit des Verſtändniſſes der Schriftſteller giebt und daß die Schriftſteller ſich leider weder im Gebrauch der Formen — man denke an Homer — noch der ſyntaktiſchen Konſtruktionen „auf das Notwendige und Regelmäßige“ einſchränken. Spart man allzu ſehr am grammatiſchen Unterricht, ſo wird, wie Cauer zeigt, das lediglich die Folge haben, daß die Lektüre noch mehr zu grammatiſcher Erklärung verwendet werden muß als bisher: „denn erklärt muß werden, was verſtanden werden ſoll, und ſchwierige Gedankenformen werden um ſo ſchwieriger, wenn der Schüler ſie außerhalb des Zuſammenhangs der gleichartigen Erſcheinungen kennen lernt, bei einem zufälligen Vorkommen in der Lektüre, das den Lehrer zwingt weit auszuholen zur Erklärung eines Satzes, über den man vor 20 Jahren glatt fortlas. Daß die Lehrpläne von 1882 einer grammatikaliſchen Behandlung der Lektüre theoretiſch entgegentreten, iſt bekannt, es ſtand gedruckt zu leſen; daß ſie aber in der Praxis dieſe Behandlungsweiſe verſtärkt und verbreitet haben, iſt eine unzweifelhafte Thatſache, die ſich nur der Kenntnis der Unterrichtsverwaltung immer noch entzogen zu haben ſcheint.“

In der That, dem Unterricht in den alten Sprachen iſt ein für alle mal das Ziel geſetzt, und keine Unterrichtsbehörde vermag daran etwas weſentliches zu ändern: eine Kenntnis der Sprache, die ausreichend iſt zum Leſen der alten Schriftſteller. Die Schriftſteller ſind da, wir können ſie nicht für den Schulgebrauch umſchreiben, wie wir die Grammatik umſchreiben können. Wird nun auf der Oberſtufe eine für das Verſtändnis der Schriftſteller ausreichende Sicherheit in den Sprachen nicht erreicht, ſo wird der Unterricht für Lehrer und Schüler zur Marter. Das Gefühl der Unzulänglichkeit der Kräfte zur Löſung der täglichen Aufgabe iſt wohl unter allen Dingen am meiſten geeignet, habituellen Mißmut zu erzeugen. War hiervon

in unseren Gymnasien schon bisher nur allzu viel vorhanden, so ist vorauszusehen, daß dessen in Zukunft nicht weniger, sondern mehr sein wird. Denn hier auf die Erfolge neuer Methoden rechnen, wird sich als eitle Hoffnung erweisen. Bessere Methoden können die Einübung des Elementaren erleichtern und abkürzen, man denke an den Schreib-Lese-Unterricht, und auch für das Parlieren einer modernen Sprache giebt es nützliche Kunstgriffe; aber wo es sich um feinere und geistige Dinge handelt, da helfen Kunstgriffe nicht, da giebt es nur einen Weg zum Ziel: sich einleben in die geistige Welt, der sie angehören. Dazu aber bedarf es der Zeit und der Ruhe, und die fehlte uns schon bisher im Gymnasium, sie wird in der „Einheitsschule", die uns die neuen Lehrpläne gebracht haben, noch mehr fehlen.

Und hier erwähne ich noch eines störenden und einengenden Moments, das mit der Schulreform eingezogen ist, das ist die sogenannte Abschlußprüfung am Ende der Untersekunda. Von allen Maßregeln der Reform dürfte sie die allerwenigsten Freunde haben. Sie ist bekanntlich aus dem rein äußerlichen Grunde eingeführt, den Einjährigenschein, der in den sechsklassigen Anstalten nur durch eine Staatsprüfung, d. h. eine Prüfung unter den Augen eines Regierungskommissars erreicht wird, an den neunklassigen Anstalten nicht wohlfeileren Kaufs erwerben zu lassen. Beinahe könnte man also sagen: die Bestimmung der Prüfung ist, den Schülern das Gymnasium zu verleiden und sie auf die höhere Bürger- oder Realschule zu treiben. Wenn man, wie es bei der ersten Prüfung in diesem Frühjahr hin und wieder vorgekommen ist, mehr als die Hälfte der Schüler durchfallen läßt, dann wird sie diese Bestimmung gewiß höchst vollkommen erfüllen. Man mag sich vorstellen, mit welchen Gefühlen Lehrer und Schüler nach der mißlungenen Prüfung sich in Untersekunda wieder

zusammenfinden! Auch das liegt auf der Hand, daß in den bedrohten Klassen nun ein Drillen und Pauken einziehen muß wie nie zuvor. Was verlangen oder rechtfertigen nicht die drei Übersetzungen in die fremden Sprachen (Lateinisch, Griechisch, Französisch) für einen Aufwand an Extemporalien, um den Schüler gegen die Gefahren der Prüfungsscripta nach Möglichkeit zu sichern. Wie störend überhaupt die Abschlußprüfung in die Gestaltung des Unterrichtskursus eingreift, ist an allen Punkten sichtbar. Für den Geschichtsunterricht zeigt es Froböse (Sangerhausen) in einem Artikel in der Zeitschrift für Gymnasialwesen (Februarheft 1893): der Unterricht in der alten Geschichte, dem früher die beiden Jahre der Sekunda gehörten, sei jetzt, damit der mit UII Abschließende die neueste Geschichte bis zu Ende gehabt habe, auf ein Jahr in OII eingeschränkt, und der Geschichtslehrer im Gymnasium stehe jetzt ratlos, mit bestürzten Mienen, vor diesem Pensum, das nicht durchstürmt, das durchrast werden müsse. Die Folge werde sein, daß der Unterricht, wie in einer Presse, zum summarischen verständnislosen Einpauken der Daten herabsinke; auf Detail werde er verzichten müssen, aber, sagt der Verfasser mit Herbst: „Geschichte ohne Detail ist gar keine Geschichte". Und als die weitere Folge sieht er voraus: „daß die Jugend sich teilnahmlos von dem ihr immer fremder werdenden Altertum abwenden und dann der nun berechtigte Ruf nach weiterer Reform immer lauter ertönen wird". — Auch der deutsche Unterricht hat unter der Abschlußprüfung zu leiden, wie Direktor Müller (Blankenburg) im Novemberheft derselben Zeitschrift zeigt: In UII muß nach den neuen Lehrplänen gelesen werden ein Stück von Schiller (Jungfrau von Orleans), ein Stück von Lessing (Minna von Barnhelm), ein Stück von Goethe (Hermann und Dorothea): „eine romantische Tragödie im Sommer, ein realistisches vaterländisches Lustspiel vor Weihnachten und

ein idyllisches Epos nach Weihnachten, so um die Examenszeit herum. Hermann und Dorothea in UII! Diese unreifen Jünglinge, die von homerischer Poesie kaum einen Hauch verspürt haben, werden von der edlen Einfalt dieses Werks schwerlich viel wittern."

„Aber die lieben Einjährigen müssen von den großen Dichtern doch etwas gehabt haben!" Nicht minder bitter spricht er sich über die Behandlung des Mittelhochdeutschen in den neuen Lehrplänen aus, das die Schüler hören, aber nicht lernen sollen. Und geradezu gefährlich erscheint ihm, um das hier hinzuzufügen, das allzu große Gewicht, das dem deutschen Aufsatz für die Prüfungen beigelegt wird: ein guter Styl und eine leichte Disposition sei nicht so sehr Sache des Fleißes, als einer natürlichen Begabung, die einer habe und ein anderer, darum nicht minder kräftiger und tüchtiger Schüler nicht habe und sich auch nicht anquälen könne: warte man ab, so komme sie vielleicht später wie von selbst; inzwischen aber werde der fleißige und tüchtige, aber minder zungengewandte Schüler durch den Ausfall der Prüfungen gekränkt und zurückgesetzt, oder gar als untauglich ausgeschieden. — Mir sagte ein Freund, der lange an einem Berliner Gymnasium Lateinisch und Deutsch lehrt: die Betonung des Deutschen in den Prüfungsleistungen werde wesentlich den jüdischen Schülern zu gute kommen, denen durchweg das Band der Zunge früher als den deutschen Knaben gelöst werde.

Diese Urteile mögen genügen, um die Aufnahme zu zeigen, welche die neuen Lehrpläne im Gymnasium und bei den Vertretern des Gymnasialprinzips finden.*)

*) Sie ließen sich leicht vermehren. So beginnt eine sehr lesenswerte Abhandlung in der Gymnasialzeitschrift (Nov. Dec. 1892) über das Lateinische nach den neuen Lehrplänen von Prof. Weißenfels (vom Französischen Gymnasium in Berlin) mit der allgemeinen Bemerkung, daß es drei Arten von Reformen gebe: solche, die von allen

Ich will mir nicht alles, was in diesen Urteilen ausgesprochen ist, aneignen. Mir lag nur daran, zu zeigen daß in den Gymnasialkreisen eine starke Mißstimmung vorhanden ist; sie wird in anhaltenden und nachdrücklichen Bestrebungen sich geltend machen: eine Revision der Lehrpläne herbeizuführen. Und hieraus folgt: die Schulordnung von 1892 kann nicht als ein Definitivum angesehen werden. Sie kann nicht nur nicht für ein absolutes Definitivum, das es in menschlichen Dingen ja überhaupt nicht giebt, sondern auch nicht für ein provisorisches Definitivum, das wenigstens auf eine Reihe von Jahrzehnten genügt, angesehen werden. Die beiden großen Formen des in Preußen bestehenden höheren Schulwesens, das Gymnasium und das Realgymnasium, sind darin zu kurz gekommen; beide werden zur Revision drängen.

---

als Befreiung empfunden werden, solche, die eine Mehrheit gegen eine widersprechende Minderheit durchsetzt, und solche, die niemanden zufrieden stellen. Dieser dritten Klasse schienen die neuen Lehrpläne anzugehören. Am größten sei die Unzufriedenheit bei den Altphilologen, ihnen erscheine das Gymnasium als völlig ruiniert; unzufrieden seien auch die humanistisch Gesinnten, sie meinen, daß nunmehr der altsprachliche Unterricht seine stählende und nicht blos für die wissenschaftliche Thätigkeit, sondern auch zu einer reineren und freieren Auffassung des Menschlichen bildende Wirkung einbüßen werde. Anerkennend könnten die Lehrpläne nur beurteilt werden von jenen von Herbartischen Gesichtspunkten ausgehenden Realpädagogen, deren Vertreter bei der Beratung der Lehrpläne O. Frick und H. Schiller waren. Daß aber wenigstens nicht alle, die dieser Richtung nahe stehen, Lobredner der neuen Lehrpläne sind, kann man aus einer Schrift von Prof. W. Rein (Jena): Am Ende der Schulreform? (1893) ersehen, worin von den Ergebnissen der Konferenz, wie sie in den neuen Lehrplänen vorliegen, gesagt wird, daß sie im Ganzen das Gefühl einer tiefen Enttäuschung zurücklassen (30). Vor allem wird auch hier der Mangel an Freiheit der Bewegung, der zunehmende Büreaukratismus beklagt.

Und hierin liegt nun der große Unterschied der gegenwärtigen Lage gegen die Lage vor der Reform: die Gymnasialpartei war damals vor allem gegen das Realgymnasium und seine Vertreter feindselig gestimmt. Sie sah als ihre erste und dringendste Aufgabe an, sich des nächsten Konkurrenten, so erschien ihr das Realgymnasium, zu erwehren. Sie verteidigte, nicht ohne Leidenschaftlichkeit, die Stellung des Gymnasiums als der einzigen Anstalt, die für akademische Studien vorzubereiten den Beruf habe. Und auch auf den Universitäten herrschte in weiten Kreisen eine tiefe Abneigung gegen das Realgymnasium; man hielt es für im Interesse der guten Sache der humanistischen Bildung gelegen, mit öffentlichen Erklärungen dem Gymnasium zu Hülfe zu kommen: es sei die einzige Schule, die eine gründliche wissenschaftliche Vorbildung für die akademischen Studien sichere. Die Meinung der Mehrheit der Konferenz war offenbar: es handle sich vor allem und zuerst darum, dem Andrängen des Realgymnasiums zu steuern; und zu diesem Zweck war man bereit, auch der lateinlosen Realschule eine bessere Stellung zu gewähren. Die alte Gymnasialpartei, die jener Versammlung sowohl durch die Zahl als durch das Gewicht ihrer Vertreter ihr eigentliches Gepräge gab, dachte das Gymnasium wesentlich in seiner alten Gestalt zu erhalten, das Realgymnasium aber zurückzudrängen oder am liebsten ganz zu beseitigen.

Es kam anders. Gleich zu Anfang griff eine Hand ein, die der Sache eine andere Wendung gab. Die Gymnasien wurden als veraltete, den Bedürfnissen der Gegenwart entfremdete Anstalten bitter verurteilt und der Reformkonferenz eine einschneidende Veränderung oder Modernisierung unseres Schulwesens als Ziel bezeichnet.

So geschah es, daß die altkonservative Gymnasialpartei, da die Erhaltung der Gymnasien in ihrer alten äußeren Stellung nur unter der Bedingung einer inneren Wandlung

erreichbar schien, hierin nachgab. Vom lateinischen Aufsatz, der so lange als Säule des Gymnasiums gepriesen, so krampfhaft festgehalten worden war, war überhaupt gar nicht mehr die Rede. Die Führung in der Versammlung ging von der alten Gymnasialpartei auf die Männer der „Einheitsschule" (Frick-Schiller) über. Ihren Gedanken dürften denn auch am meisten die Lehrpläne von 1892 entsprechen.

Das war ein Fehler. Die alte Gymnasialpartei hätte sagen sollen: wenn es nicht möglich ist, die alte Schulverfassung unverändert zu erhalten, wenn den modernen Bildungselementen größerer Spielraum gewährt werden muß, so möge es geschehen nicht durch innere Abschwächung des klassischen Unterrichts in den Gymnasien, sondern durch Zulassung des anderen Weges, der via modernorum neben der via antiquorum. Eine wesentliche Verkürzung des altsprachlichen Unterrichts ist nicht mehr möglich, ohne daß er innerlich abstirbt; dagegen ist es möglich, daß jemand, der die Schulbildung, die das Realgymnasium gewährt, auf die Universität mitbringt, eine Reihe wissenschaftlicher Studien, sicher z. B. auch das medizinische, mit Erfolg treibt. — Sie sagte nicht so, sondern ließ sich, wenn auch nicht ohne Widerspruch im Einzelnen, die „Einheitsschule" gefallen; die das Realgymnasium dem Gymnasium innerlich einverleibt. Und es ist ja verständlich, daß sie die Frontveränderung, die für jene Taktik notwendig gewesen wäre, nicht so plötzlich auszuführen im Stande war; war man doch gekommen, um gegen das Realgymnasium Zeugnis abzulegen, und nun hätte man es als gleichberechtigte Anstalt anerkennen müssen!

Der Fehler ist gemacht; und es ist nicht ganz leicht, ihn rückgängig zu machen. Doch sehe ich keinen andern Weg. Die Reform, die notwendig war und das richtige Ziel im Auge hatte: Anpassung des höheren Schulwesens an die

Bedürfnisse der Gegenwart, ist auf ein falsches Geleise gekommen. Es handelt sich darum, sie auf das richtige Geleise überzuführen; und hierzu können und müssen die Vertreter des alten Gymnasiums und des Realgymnasiums jetzt zusammenwirken. Das richtige Geleise, in das einzubiegen dem preußischen Schulwesen so nahe lag, war: Gleichstellung der realistischen Gymnasien. Paul Cauer hat das Verdienst, in einer Reihe vortrefflicher Abhandlungen dies überaus einleuchtend gezeigt zu haben; ich mache besonders aufmerksam auf seine Schrift Suum cuique. Man kann sagen, dieser Weg war durch die preußische Schulverwaltung von langer Hand her vorbereitet. Die Realgymnasien, die allmählich aus den Realschulen hervorgewachsen waren, hatten besonders seit ihrer Neugestaltung durch Ludwig Wiese (in der Lehr- und Prüfungs-Ordnung vom Jahre 1859, die man als den Stiftungsbrief des Realgymnasiums bezeichnen kann) eine Gestalt erhalten, die sie geeignet machte, dem Gymnasium allmählich einen Teil der Aufgabe der Vorbereitung für das wissenschaftliche Studium auf der Hochschule abzunehmen. Die Verwaltung konnte sich nicht verhehlen, daß das wesentlich auf die alten Sprachen gegründete Gymnasium nicht für alle Zeit die Vorbereitung für alle Studien, namentlich nicht für die sich immer mehr ausdehnenden mathematisch-naturwissenschaftlichen Studien leisten könne. In der Realschule I. Ordnung, seit 1882 Realgymnasium genannt und mit erweitertem Lateinbetrieb ausgestattet, hatte sie die Schulform vorbereitet, die das Gymnasium unterstützen und entlasten könne. Der gebotene nächste Schritt war, die Anerkennung des Realgymnasiums als einer zweiten Form der Gelehrtenschule. Hätte die Reform von 1892 diesen Schritt gethan, so hätte sie, wenn auch nicht Alle befriedigt, doch den nächsten und dringendsten Forderungen entsprochen; dann hätten die Gymnasien Freiheit der Bewe-

gung auf ihrem Gebiet behalten oder erhalten, und den Einzelnen wäre die Freiheit gegeben, den den eigenen Kräften, Neigungen und Bedürfnissen gemäßeren Weg einzuschlagen. Die Lehrpläne von 1892 haben ihn nicht gethan; es wird doch nichts übrig bleiben, als ihn noch zu thun.

Und hierzu sollten nun beide, die Vertreter des Gymnasiums und des Realgymnasiums, zusammen raten und helfen. Die alten Gegner müssen sich die Hand reichen, mindestens zu einem schulpolitischen Kartell, ich dächte aber zu einem dauerhaften, auf gegenseitige Anerkennung gegründeten Frieden.

Wie sehr sie doch auf das Zusammengehen angewiesen sind, das mag ihnen noch eine Stimme zeigen, die in dem Augustheft 1892 der Zeitschrift „Der neue Kurs" sich vernehmen läßt. Das Realgymnasium, so heißt es hier, ist durch die neuen Lehrpläne gerichtet; „die höheren Schulen im neuen Kurs werden voraussichtlich bei Beginn des nächsten Jahrhunderts realgymnasiale Anstalten nur noch historisch kennen. Das Realgymnasium ist von der Höhe, die es erklommen zu haben glaubte, herabgestürzt und macht der Oberrealschule Platz." Das wäre ja nun ganz schön. Aber nun kommt das Gymnasium auch an die Reihe: „Im neuen Kurs, heißt es, wird die Oberrealschule die Vorbereitungsanstalt für die Schüler werden, welche nicht Theologie oder klassische Philologie studieren sollen, für alle andern Studien- und Berufszweige bildet sie entweder einen gleichwertigen oder sogar besseren Bildungsweg. Der neue Kurs wird sich in wenigen Jahren dazu entschließen, entweder allen Schulen mit neunjähriger Dauer gleiche Berechtigungen zu erteilen oder die Berechtigungen zwischen dem klassischen Gymnasium und den lateinlosen Schulen zu verteilen und zwar in der Art, daß das Gymnasium die Theologie und die klassische Philologie für sich behält, alle übrigen Fächer aber den lateinlosen giebt.

Man jammert immer darüber, daß unsere studierten Stände die Welt durch Brillen ansähen, und doch wagt man nicht, das Übel mit der Wurzel auszurotten, und zwar aus Standesvorurteilen, das Berechtigungsmonopol der humanistischen Gymnasien bildet die Wurzel jener sozialen Übelstände und Verirrungen."

Ich weiß nicht, wer „der neue Kurs" oder sein Wortführer ist, der so eigenmächtig über das Schulwesen des Landes verfügt; ich weiß auch nicht, in wessen Namen und mit welcher Autorität er spricht. Immerhin schien es angemessen, auch diese Stimme hier mitreden zu lassen; vielleicht kann sie helfen, Leuten, die noch nicht wissen, was es an der Zeit ist, dies deutlich zu machen. Denn deutlich ist die Rede, das muß man ihr lassen: Gymnasium und Realgymnasium sind beide abgelebte Anstalten; die Schule der Zukunft ist die lateinlose Oberrealschule.

Als vor wenigen Jahren Cauer aussprach, für die Erhaltung des Gymnasiums wird gekämpft, wo für die Gleichstellung der Realanstalten gekämpft wird, da klang das der altkonservativen Gymnasialpartei wunderlich. Mir scheint, die neuen Lehrpläne und Zukunftsprospekte, wie der eben mitgeteilte, sind sehr geeignet, das Verständnis für Cauers Auffassung aufzuschließen. Wenn ich mich nicht ganz und gar täusche, ist wirklich eine große Verschiebung in den schulpolitischen Parteiverhältnissen im Begriff sich zu vollziehen. Die Vertreter der Realgymnasien erscheinen längst nicht mehr als radikale Umsturzleute, wie sie in den Augen der altkonservativen Gymnasialpartei sich vormals darstellten; beinahe kann man sagen, sie sind unter allen Reformern die konservativsten; was sie wollten, war: Erhaltung und bescheidene Weiterentwicklung des geschichtlich Gewordenen.

Ich kann nicht glauben, daß nicht auch unsern Staatsmännern dies als die gebotene Schulpolitik erscheinen sollte.

Ich kann nicht glauben, daß jemals ein preußischer Unterrichtsminister dazu die Hand bieten sollte, die Realgymnasien, die in fünfzigjährigem Wachstum allmählich zu einem so bedeutsamen Glied unseres höheren Schulwesens geworden sind, abzuschaffen. Es wäre die revolutionärste Maßregel, die das preußische Schulwesen jemals erlebt hätte.

Nachdem über das Verhältnis zum alten Gymnasium gehandelt ist, werfen wir noch einen Blick auf das Verhältnis zur Oberrealschule. Nach der Ansicht jenes Eingeweihten vom „Neuen Kurs" ist also die Oberrealschule die Schule der Zukunft; sie soll das Realgymnasium, und für weite Kreise auch das Gymnasium überflüssig machen.

Ich beschränke mich darauf zu zeigen: daß eine lateinlose Schule nicht die Gelehrtenschule der Gegenwart sein kann. Es mag sein, daß die Oberrealschule die Schule der Zukunft ist; es mag sein, daß in 100 oder 200 oder 500 Jahren, das deutsche Volk hat ja, hoffen wir, noch ein langes Leben vor sich, eine Schule nicht nur ohne Griechisch, sondern auch ohne Latein den Anforderungen, die zu jener Zeit wissenschaftliche Studien an die Vorbereitung machen, genügt. In der That zweifle ich nicht daran, daß die Bedeutung der alten Sprachen im Abnehmen bleiben wird, wie sie seit 300 Jahren beständig abgenommen hat. Aber, so ist hinzuzufügen: die Schule der Zukunft ist nicht die Schule der Gegenwart. Die Kenntnis der lateinischen Sprache ist heute für die meisten wissenschaftlichen Studien eine unentbehrliche Sache und darum ist auch das Realgymnasium eine unentbehrliche Schulform.

Ich gönne den Oberrealschulen jede Geltung und Berechtigung, die sie erreicht haben und noch erreichen mögen. Es ist gut, daß ihren Schülern der Zugang zu den technischen Hochschulen und den entsprechenden Berufen wieder

ohne Einschränkung geöffnet ist, und ich habe gar nichts dagegen, daß sie auf die Universität kommen und sich versuchen. Aber soviel sehe ich: die Unterrichtsverwaltung kann zwar von dem Nachweis der Kenntnis des Lateinischen dispensieren, von der Kenntnis kann sie nicht dispensieren. Keine Behörde der Welt ist im Stande, das Lateinische dem, der auf unsern Universitäten, wie sie sind, wissenschaftliche Studien machen will, wirklich entbehrlich zu machen. Wer ohne Latein zur Universität kommt, dem wird seine Unentbehrlichkeit vom ersten Tage an sich fühlbar machen, und wenn er nicht allzu harthörig ist, wird er bald anfangen, das Nötigste wenigstens zu lernen. In den Kollegien, in den Seminaren, in den Büchern, ja selbst auf der Kneipe wird ihm täglich die Notwendigkeit, Latein zu verstehen, entgegentreten; er kann ja nicht einmal das Gaudeamus mitsingen. Und in den Kollegien, nun, es ist wirklich für jeden Universitätslehrer, für den Mediziner und Naturforscher so gut, als für den Historiker und Juristen zur Zeit unvermeidlich, die Kenntnis des Lateinischen vorauszusetzen. Und so in den Büchern; wer ein wenig seine wissenschaftlichen Studien nach der geschichtlichen Seite vertieft, stößt auf das Lateinische; Newton und Kepler, Harvey und Haller, Leibniz und Spinoza schreiben Lateinisch. Und wenn jemand diesen Schriftstellern selbst ausweichen könnte, den Anführungen aus ihnen und andern könnte er nirgend entgehen. Eine wie rat- und hülflose Figur aber gar ein lateinloser Lehrer in einer Gymnasial-Tertia oder -Sekunda wäre, das bedarf keiner Ausmalung.

Aber auch in der Welt der Büreaus, wo der Jurist regiert, wird sich schwerlich heimisch fühlen, wer ohne Latein hineinkommt. Die Staatsbaubeamten scheinen hierüber Erfahrungen gemacht zu haben, Erfahrungen, die es ihnen so wünschenswert erscheinen ließen, keine lateinlosen Kollegen zu haben, daß sie die Ausschließung der Lateinlosen von

der Bauakademie durchsetzten. Selbst den Subalternbeamten, die jetzt von der lateinlosen Realschule ins Büreau kommen können, wird es darin noch eine gute Weile nicht ganz geheuer sein; aus den Akten wird das Latein wohl noch nicht so bald verschwinden. Und es bleibt eine unbehagliche Situation, von Wörtern umschwirrt zu werden, denen gegenüber man seine Zahlungsunfähigkeit eingestehen muß: so wie ein böser Schuldner sitzen, bei jedem Zufallswörtchen schwitzen.

Ich mache hier nochmals auf die sehr bezeichnende Thatsache aufmerksam: die Kadettenanstalten haben bisher den Lehrplan der Realgymnasien, und es ist nichts davon bekannt geworden, daß sie das Latein abzuschaffen vorhätten. Ein sichtlicher Beweis dafür, daß lateintreibende Realanstalten eine Notwendigkeit sind. Sollen unsere Offiziere Griechisch lernen? Hierauf antwortet die Heeresverwaltung verneinend: es geht nicht, es ist entbehrlich und zu Entbehrlichem ist keine Zeit und Kraft übrig. Sollen unsere Offiziere Latein lernen? Die Heeresverwaltung antwortet: ja, sie müssen es. Natürlich, die Offiziere können die Berührung mit dem Lateinischen gar nicht vermeiden. Sie kommen jeden Augenblick mit lateinischen Büchern und Menschen in Berührung; sie würden in der heutigen Welt nicht für ganz voll gelten ohne Latein.

Nun ganz ebenso liegt die Sache für andere Berufe, z. B. für den Arzt. Muß er Griechisch verstehen? Es ist erfreulich, wenn er es kann, aber nicht unentbehrlich; und für das Entbehrliche ist keine Zeit, es giebt so viel dringend Notwendiges: Englisch und Zeichnen und Naturwissenschaft und Mathematik. Dagegen, muß er Latein verstehen? Natürlich, darüber kann ja kein Zweifel sein.

Die Ursache dafür, daß Griechisch eher entbehrlich ist als Latein, liegt, wie ich schon öfter ausgeführt habe, in der geschichtlichen Weltstellung der lateinischen

Sprache: sie ist die Sprache der abendländischen Kultur. Viele Jahrhunderte lang war Latein die Sprache der Kirche, der Wissenschaft, z. T. auch des öffentlichen Lebens, es war die allgemeine Schriftsprache des Abendlandes, wogegen die Volkssprachen eine ähnliche Stellung, wie jetzt die Mundarten zur Schriftsprache hatten. Erst seit gestern, mit dem Maßstab geschichtlichen Lebens gemessen, hat es diese Stellung verloren.

Damit ist gegeben: ist Latein für uns auch nicht mehr die allgemeine Schriftsprache, so ist es doch die Sprache, ohne die es keine tiefere geschichtliche Bildung giebt. Wer Lateinisch versteht, der hat damit die Möglichkeit, aus dem Bannkreis der Gegenwart hinauszutreten; er hat den Zugang zu einer Welt, die ganz jenseits der Interessen und Leidenschaften des Tages liegt, einer Welt, die ganz historisch geworden ist. Und damit hat er einen Standpunkt, von dem er auch die Gegenwart, wie von draußen, betrachten kann; im alten Rom bewegt er sich in einer Welt, die ihren eigenen Mittelpunkt hatte und die noch nichts wußte von der Welt, die sich um Berlin und Paris, um London und Moskau dreht, die um Papsttum und Luthertum, um Revolution und Reaktion und wie alle die Gegensätze der Gegenwart heißen, streitet. So gewinnt er einen objektiveren Blick für diese Dinge. Man könnte sagen: Latein ist ein Organ, dadurch man die Dinge, mit Spinoza's Ausdruck, sub quadam aeternitatis specie zu betrachten befähigt wird. Wie Rom die ewige Stadt ist, so ist Latein gleichsam die Sprache der Ewigkeit. In der That, eine Sprache mit einem erstaunlichen Umfang: in ihr schrieb Cäsar seine Erinnerungen und Augustin seine Confessionen, in ihr dichtete Catull seine Lieder und die mittelalterliche Kirche ihre gewaltigen Hymnen, in ihr verfaßte Lucrez sein Gedicht von der Natur der Dinge und

Spinoza seine Ethik, und zweimal schrieb in ihr Rom der Welt das geltende Recht.

Schopenhauer spricht einmal die Bedeutung der lateinischen Sprache mit einem guten Bilde aus: „Der Mensch, welcher kein Latein versteht, gleicht Einem, der sich in einer schönen Gegend bei nebligem Wetter befindet: sein Horizont ist äußerst beschränkt: nur das Nächste sieht er deutlich, wenige Schritte darüber hinaus verliert es sich ins Unbestimmte. Der Horizont des Lateiners dagegen geht sehr weit, durch die neueren Jahrhunderte, des Mittelalters, des Altertums. — Griechisch, oder gar noch Sanskrit erweitern freilich den Horizont noch um ein Beträchtliches. — Wer kein Latein kann, gehört zum Volke, auch wenn er ein großer Virtuose auf der Elektrisiermaschine wäre und das Radikal der Flußspathsäure im Tiegel hätte." (Parerga II, 606.)

Das sind die weltgeschichtlichen Thatsachen, die für den Gelehrten der Gegenwart die Kenntnis der lateinischen Sprache unentbehrlich machen. Sie machen auch das Realgymnasium notwendig: eine Schule, welche die Sprache unserer geschichtlichen Welt lehrt, aber nicht Griechisch, um dadurch für die besonderen Forderungen der Gegenwart mehr Raum zu gewinnen.

Woher kommt doch der Drang, diese so notwendige, durch unsere geschichtliche Lage gegebene Schulform abzuschaffen? Was bewog die Konferenz dazu, ihr das Leben abzusprechen? — Man hörte als Gründe anführen: das Realgymnasium sei eine Zwitterbildung, eine Halbheit, die nur zu Halbbildung führen könne. So begrüßt Schrader in einem Anhang, den er jüngst seiner Gymnasialpädagogik angefügt hat, den künftigen Wegfall des Realgymnasiums, den er voraussieht, mit folgenden Worten: „Fällt allmählich die Zwittergattung der lateinischen Realschule und hiermit eine niemals völlig lösbare Aufgabe fort, so handelt

es sich für die Lehrer nur darum, für zwei kenntlich auseinandertretende Schularten das Ziel und die Mittel des Unterrichts scharf zu scheiden und mit völliger Klarheit zu versehen: mit den Mischschulen schwinden auch die Mischgedanken und dem zu Folge auch der Mißmut, welche jedes unklare Thun und jedes halbe Ergebnis in uns wachruft."

Also eine „Mischschule" voll „Mischgedanken" und „Mißmut" ist das Realgymnasium. Warum doch? Weil es antike und moderne Elemente in sich vereinigt? Aber das thut ja das Gymnasium nicht minder und wird es hinfort noch mehr thun, in der „Einheitsschule" finden wir alle Unterrichtsgegenstände des Realgymnasiums wieder. Also weil es Latein ohne Griechisch lehrt? Aber das that ja die alte Lateinschule auch, wenigstens ließ sie dem Einzelnen das Griechische frei. War sie also auch eine Mischschule? Oder was will diese Mischrede oder Wortmischung sagen? Rechnet sie blos auf den üblen Anklang, den das Wort „mischen", mit „manschen" verwandt, erregt? Und was heißt Halbheit? Ein halbes Messer, dem das Heft oder die Klinge fehlt, taugt nichts; und so taugt eine halbe Kenntnis einer Sache, z. B. einer Sprache nichts: kann man nicht so viel Latein, daß man lesen kann, so hilft es einem zu nichts; oder wenigstens nicht viel; denn etwas hätte man doch noch, nämlich die Sprache und die Wörter, und was diese von dem Geist und der Geschichte des Volks sagen: man denke an das Hebräische unserer Theologen! Steht es nun so mit dem Realgymnasium? Lehrt oder lehrte es nicht so viel Latein, daß die Schüler ihren Cäsar und Livius und Cicero lesen konnten, lesen, was man denn auch im Gymnasium so lesen heißt? Lasen die Realgymnasiasten nicht wenigstens den Cäsar ebenso leicht, als die Gymnasiasten den Thucydides oder Demosthenes, oder als die Hebräer Moses und die Propheten? Ich denke, da bleibt doch noch ein beträchtlicher Überschuß. Und

Spinoza seine Ethik, und zweimal schrieb in ihr Rom der Welt das geltende Recht.

Schopenhauer spricht einmal die Bedeutung der lateinischen Sprache mit einem guten Bilde aus: „Der Mensch, welcher kein Latein versteht, gleicht Einem, der sich in einer schönen Gegend bei nebligem Wetter befindet: sein Horizont ist äußerst beschränkt: nur das Nächste sieht er deutlich, wenige Schritte darüber hinaus verliert es sich ins Unbestimmte. Der Horizont des Lateiners dagegen geht sehr weit, durch die neueren Jahrhunderte, des Mittelalters, des Altertums. — Griechisch, oder gar noch Sanskrit erweitern freilich den Horizont noch um ein Beträchtliches. — Wer kein Latein kann, gehört zum Volke, auch wenn er ein großer Virtuose auf der Elektrisiermaschine wäre und das Radikal der Flußspathsäure im Tiegel hätte." (Parer[illegible] II, 606.)

Das sind die weltgeschichtlichen Thatsachen, [illegible] den Gelehrten der Gegenwart die Kenntnis der la[illegible] Sprache unentbehrlich machen. Sie machen auch [illegible] gymnasium notwendig: eine Schule, welche [illegible] unserer geschichtlichen Welt lehrt, aber nicht [illegible] dadurch für die besonderen Forderungen [illegible] mehr Raum zu gewi[illegible]

Woher kommt [illegible] Drang, [illegible] durch unsere gesch[illegible] Lage gegeb[illegible] schaffen? Was [illegible] Konferen[illegible] abzusprechen? — [illegible] orte als [illegible] Realgymnasi[illegible] Zwitter[illegible] nur zu Halb[illegible] ren [illegible] einem [illegible]

Gymnasium ein
ersität ziehen, den
meine wieder, im
daß nur die kom-
brauchen und wollen.
ist, wenn wenige
echisch und Lateinisch

ß unter den zahlreichen
nd zu meinen Freunden
t. Jene Rede und jener
kommen, ist nur auf dem
einigen, denen über ihrem
der Blick für die Wirklichkeit.

nkelung ist nur vorübergehend.
ie letzten Vorgänge geeignet, sie
eränderung im Gymnasiallehrplan
h machen, wohin die hartnäckige
ealgymnasiums führt, nämlich zur
des Gymnasiums. Ich bin überzeugt,
Männer, die im Dezember 1890 in
ltusministeriums tagten, wieder zusam-
en die neuen Lehrpläne vorlegte, zugleich
statt ihrer die alten Lehrpläne zu behal-
ter der Bedingung, daß gleichzeitig die Be-
der realistischen Anstalten erweitert würden:
tung würde jetzt nicht zu Gunsten der neuen
ausfallen. Die Zahl der Freunde der „Einheits-
n jener Versammlung war im Grunde doch eine
geringe, und nur durch jene angedeuteten Verhält-
erlangten sie die Führung.

Nach allem, das Realgymnasium wird die Ungunst
eiten auch überdauern. Es hat seine Wurzeln nicht

Halbbildung? Ja, wo wäre denn Vollbildung auf Erden zu finden? allein bei den Abiturienten des Gymnasiums oder der Oberrealschule? Und nur dem unglückseligen Realgymnasiasten sollte sie fehlen, fehlen darum, weil er etwas Latein versteht, oder etwas Griechisch nicht versteht? Ich meine, das ist doch eine zu seltsame Rechnung. Übrigens könnte man ihm vielleicht auch raten, sich mit dem Gedanken zu trösten, daß ihm mit seiner Halbbildung schließlich doch nur etwas Menschliches begegne; ist doch nach einem alten Wort die Natur des Menschen selbst eine Halb- oder Mischbildung, vom Tier nämlich und vom Engel.

Aber an Überbürdung und Zerstreuung soll das Realgymnasium leiden. — Und das Gymnasium nicht, das, ich wiederhole es, alle dieselben Dinge lehrt, und das Griechische dazu? Überhaupt, wie seltsam, daß diese Klage nicht aus dem Realgymnasium selbst kommt, sondern von den guten Freunden draußen erhoben wird. Die Lehrer am Realgymnasium wären ja doch wohl die ersten, die diese Überbürdung fühlen, die am dringendsten nach Abhülfe rufen müßten. Denn sie werden doch nicht so mit blinder Liebe in diese Schulform vernarrt sein, daß sie die Form als solche wollen, ob sie nun möglich und zweckmäßig ist, oder nicht. Sie sind ja nicht ihre Erfinder, daß Autorenteilkeit oder Vaterstolz sie gegen ihre Gebrechen blind machte. Mir will vorkommen, eher könnte man von einem blinden Haß reden, in den sich manche von den Gegnern des Realgymnasiums allmählich hinein geeifert haben. Sie haben sich in die Vorstellung vernarrt, daß das Realgymnasium als Konkurrent anzusehen sei, der dem alten Gymnasium nach dem Leben trachte. Als ob nicht vielmehr das Verhältnis das der Arbeitsgenossenschaft wäre. Hat denn das Gymnasium ein Interesse daran, daß es möglichst viele Schüler, möglichst große Klassen habe? Ich meine, im Gegenteil, kleine Klassen liegen im Interesse der

Lehrer wie der Schüler. Oder hat das Gymnasium ein Interesse daran, daß alle, die zur Universität ziehen, den Weg durch seine Klassen nehmen? Ich meine wieder, im Gegenteil, es hat ein Interesse daran, daß nur die kommen, die seinen Unterricht wirklich brauchen und wollen. Hat nicht Cauer recht: daß es besser ist, wenn wenige tüchtig, als wenn viele ein wenig Griechisch und Lateinisch lernen?

Ich muß übrigens gestehen, daß unter den zahlreichen Gymnasiallehrern, die ich kenne und zu meinen Freunden zähle, keiner ist, der anders denkt. Jene Rede und jener Haß, so will mir manchmal vorkommen, ist nur auf dem Papier vorhanden, und bei einigen, denen über ihrem Papier und ihren Prinzipien der Blick für die Wirklichkeit verdunkelt ist.

Ich hoffe, diese Verdunkelung ist nur vorübergehend. Und vielleicht sind grade die letzten Vorgänge geeignet, sie zu heben. Die jüngste Veränderung im Gymnasiallehrplan muß jedermann deutlich machen, wohin die hartnäckige Zurückweisung des Realgymnasiums führt, nämlich zur inneren Vernichtung des Gymnasiums. Ich bin überzeugt, wenn man dieselben Männer, die im Dezember 1890 in dem Saale des Kultusministeriums tagten, wieder zusammenriefe und ihnen die neuen Lehrpläne vorlegte, zugleich aber frei stellte: statt ihrer die alten Lehrpläne zu behalten, jedoch unter der Bedingung, daß gleichzeitig die Berechtigungen der realistischen Anstalten erweitert würden: die Abstimmung würde jetzt nicht zu Gunsten der neuen Lehrpläne ausfallen. Die Zahl der Freunde der „Einheitsschule" in jener Versammlung war im Grunde doch eine äußerst geringe, und nur durch jene angedeuteten Verhältnisse erlangten sie die Führung.

Nach allem, das Realgymnasium wird die Ungunst dieser Zeiten auch überdauern. Es hat seine Wurzeln nicht

in Verordnungen, sondern in der Natur der Dinge. Und sollte selbst der Fall eintreten, der doch kaum denkbar ist, daß die Unterrichtsverwaltung ihren Einfluß zur Vernichtung des Realgymnasiums einsetzte, indem sie ihm durch Entziehung aller Berechtigungen das Leben unmöglich machte: es würde wieder entstehen. Es ist eine der Bemerkung werte Thatsache, daß die neue Schulordnung selbst auf gewisse Weise Ersatzformen für das Realgymnasium an Orten einführt, wo es nicht besteht oder durch Umwandlung beseitigt wird, indem mit Genehmigung des Provinzialschulkollegiums einerseits an Gymnasien das Griechische wahlfrei gemacht und durch das Englische ersetzt werden kann, andererseits an lateinlosen Anstalten wahlfreie Lateinkurse angegliedert werden können. Da hätten wir also das Realgymnasium wieder, aber ein desorganisiertes statt eines organisierten; und das Ende würde dann wohl sein, daß man es auch wieder als regelmäßige Schulform herstellte, also auf langem und beschwerlichem Umweg eben dahin zurückkehrte, wo wir sind.

Es ist die Sache der städtischen Schulverwaltungen, vor diesem Umweg unser Schulwesen zu bewahren. Halten sie fest an der bestehenden Schulform des Realgymnasiums, so wird ihnen nichts geschehen; unmittelbar kann ja die staatliche Unterrichtsverwaltung, auch wenn sie es wollte, den Städten nicht ihre Schulen umwandeln; sie kann ihnen nicht einmal die Lehrpläne vorschreiben; sie kann auf sie eigentlich nur durch die Bestimmung der Bedingungen für die Berechtigungen, d. h. durch die Prüfungsordnungen, einwirken. Nun, die Realgymnasien in dieser Beziehung ungünstiger stellen als die Oberrealschulen kann die Unterrichtsverwaltung nicht wollen; sie hat ja auch ausdrückliche Versicherungen über diesen Punkt abgegeben. Es steht also bei den Städten, ihre Schulen in den bestehenden Formen zu erhalten. Lassen sie sich nicht

durch jeden offiziösen Windhauch schwankend machen, so werden sie die Schule haben, die sie wollen und brauchen. Und ich zweifle nicht daran, daß sie für ihre Schulen dann auch die der Natur der Sache nach möglichen Berechtigungen erlangen werden.

Vielleicht ist dies Ziel näher, als es im Augenblick den Anschein hat. Auf die Thatsache machte ich schon aufmerksam, daß die Gymnasien auf eine Revision der neuen Lehrpläne hindrängen werden, daß sie aber diese zu erreichen nur hoffen können unter der Bedingung, daß die realistischen Anstalten sie durch Übernahme der Vorbereitung für weitere, namentlich die der naturwissenschaftlichen Seite angehörigen Studien an den Hochschulen entlasten. Ich hebe hier noch zwei weitere Punkte hervor.

Erstens, den relativen Rückgang der der geschichtlichen Seite angehörigen Studienfächer gegenüber den der mathematisch-naturwissenschaftlichen Seite angehörigen Fächern: er wird zu einer stärkeren Heranziehung auch der realistischen Vorbildungsanstalten drängen. Als am Anfang dieses Jahrhunderts die Gymnasien als Vorbereitungsanstalt für die akademischen Studien organisiert wurden, da gab es technische Hochschulen überhaupt noch nicht, und an den Universitäten bildeten die Angehörigen der theologischen und juristischen Fakultät mit den der geisteswissenschaftlichen Seite der philosophischen Fakultät angehörigen Studierenden die überwältigende Mehrzahl. Die Studierenden der Medizin und Naturwissenschaften fielen wenig ins Gewicht. Für eine solche Studentenschaft waren die klassischen Gymnasien die gegebene Vorschule. In diesen Verhältnissen hat sich nun aber in dem letzten halben Jahrhundert eine gewaltige Veränderung vollzogen. Nach der Statistik der Unterrichtsverwaltung (Centralblatt 1892, Heft 9) waren im Wintersemester auf den Preußischen Universitäten 2980 Theologen,

2887 Juristen, 3490 Mediziner, 3718 Philosophen immatrikuliert. Unter den letzteren sind, wenn ich richtig addiert habe, 1568 als Studierende der Philosophie, Philologie und Geschichte gezählt, es bleiben 2150 für Mathematik und Naturwissenschaften, Kameralia und Landwirtschaft, Pharmazie und Zahnheilkunde. Zählt man diese mit den Medizinern zusammen, so ergiebt das für die naturwissenschaftliche Seite nicht viel weniger als die Hälfte: 5640, gegenüber 7435 auf der geisteswissenschaftlichen Seite. Dazu kommen 2761 Hörer der drei technischen Hochschulen. Zählt man sie der naturwissenschaftlichen Hälfte der Universitäten hinzu, so gewinnt diese mit 8401 das Übergewicht.

Noch vor etwa 50 Jahren lagen die Verhältnisse ganz anders. Nach Conrad (das Universitätsstudium in Deutschland während der letzten 50 Jahre, S. 60) betrug um 1830 der Anteil der Theologen an der Gesamtheit der Immatrikulierten in Preußen allein 47,6 %; dazu kamen die Juristen mit 25,3, zusammen 72,9 %. Auf die Mediziner kommen 11,6 %, und auf die Philosophen 15,5 %. Unter den Philosophen berechnet Conrad (S. 137) für die Zeit um 1840 58,9 % für die geisteswissenschaftliche, 42,1 % für die naturwissenschaftliche Seite (in der obigen Abgrenzung). Im ganzen kämen also auf die naturwissenschaftliche Seite in obigem Sinne etwa 18 % der Studierenden, gegen 82 %, die damals der geisteswissenschaftlichen Seite angehörten.

Ich meine, dieser großen Verschiebung ist bisher bei der Verhandlung über die Fragen des höheren Schulwesens zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt worden. Vor 60, 80 Jahren hatten die Gymnasien Theologen, Juristen und Philologen vorzubilden; dazu gelegentlich einen Mediziner und Mathematiker. Jetzt haben sie zur Hälfte Mediziner, Naturwissenschaftler, Techniker, auch Offiziere vorzubilden.

Es liegt denn doch auf der Hand, daß das dem höheren Schulwesen des Landes einen anderen Charakter geben muß. Oder vielmehr schon gegeben hat: wir haben jetzt neben den alten Gymnasien die Realgymnasien und Oberrealschulen; sie haben auch schon Teil an der Vorbildung für das Studium an den Hochschulen. Es kann nicht zweifelhaft sein, daß dieser Anteil sich ausdehnen wird, im besondern, daß den Realanstalten Anteil an der Vorbildung für das medizinische Studium gegeben werden wird. In erster Linie werden die Realgymnasien hierzu berufen sein. Es kann nur eine Frage der Zeit und zwar nicht langer Zeit sein, daß sich die medizinische Fakultät den Realgymnasiasten öffnet. Daß diese eine hierfür ausreichende Vorbildung, in mancher Hinsicht eine bessere als die Schüler der Gymnasien mitbringen, kann ja nicht füglich bezweifelt werden.

Das ist der erste Punkt. Der zweite ist dieser. Wenn die lateinlose Realschule häufiger wird, und das sehen ja alle voraus, dann wird sich immer dringlicher das Bedürfnis geltend machen, die Möglichkeit des Übergangs von dieser Schule auf eine lateintreibende offen zu halten. Und das wird, mit anderen Momenten, auf die ich hier nicht eingehe, dahin drängen, das Lateinische in den Gymnasien aus den unteren Klassen nach oben zu verschieben. Das heißt, die Entwicklung des Realschulwesens drängt zu dem sogenannten Altonaer oder Frankfurter System. Dies bemerkt auch Dir. Reinhardt in den von ihm mit Einleitung herausgegebenen Frankfurter Lehrplänen (S. 7); und es ist für das ganze Unternehmen des Frankfurter Versuchs mitbestimmend gewesen. Sollte sich nun in der Zukunft eine Umgestaltung unserer Gymnasien in dieser Richtung vollziehen, daß der Unterricht in den alten Sprachen nicht mehr, wie es alte Gewohnheit bisher an die Hand gegeben hat, in der untersten Klasse, sondern etwa erst in

der III beginnt, dann wird die Zulassung eines zweiten Weges durchaus unvermeidlich werden. Geht man zu dem Lehrplan über, wie ihn Reinhardt dort entworfen hat, daß also der fremdsprachliche Unterricht mit dem Französischen in VI beginnt, dann in III das Lateinische, in II das Griechische aufnimmt, dann muß man auf der Oberstufe des Gymnasiums die Kräfte des Schülers für den altsprachlichen Unterricht beisammen halten. Reinhardt wollte an der Mathematik etwas kürzen (S. 35); die Unterrichtsverwaltung hat es leider nicht zugelassen, wie sie, um den Versuch unter günstigen Umständen zu heben, hätte thun sollen und, ich denke, ohne Gefahr für die „Vollbildung" der Schüler hätte thun können. Sollte die Form sich durchsetzen, so zweifle ich nicht daran, daß es sich doch als notwendig erweisen wird. Dann aber wird sich sogleich ein Weiteres als notwendig erweisen: nämlich denen, die nicht der geisteswissenschaftlichen Seite sich zuzuwenden vorhaben, einen Weg zu öffnen, der auf der Oberstufe der mathematisch-naturwissenschaftlichen Seite mehr einräumt. Reinhardt sieht selbst diese Konsequenz: „Man würde diesem Plane das Herzblatt ausbrechen, wenn man, um die realistischen Fächer zu verstärken, die alten Sprachen in den oberen Klassen verkürzen wollte. Lieber möge man die gemeinsame Vorbildung für die Universitäten aufgeben; sie wird sich doch wohl auf die Dauer kaum halten lassen. Etwas mehr Freiheit und etwas mehr Einseitigkeit kann unserer höheren Bildung überhaupt nicht schaden" (S. 34).

Dem letzteren Urteil stimme ich von Herzen bei. Auf die vielerörterte Frage der Möglichkeit des „gemeinsamen Unterbaus" will ich nicht eingehen. Ich möchte aber den Leser bitten, an Reinhardts trefflicher Darlegung nicht vorüberzugehen; das Prinzip, aus dem er die Sache konstruiert: im Sprachunterricht das Nacheinander statt des Nebeneinanders, das Intensivum statt des Extensivums

zu brauchen, verdient, wie mir scheint, sehr Beachtung. Darin hat er gewiß recht, daß viele Schüler sich am Latein müde arbeiten, ehe sie zu einiger, die Mühe lohnender Lektüre kommen. Ich weiß wohl, das Erlernen der Sprache hat für Knaben auch seinen Reiz, für einige, nicht für alle; aber mit zwölf Jahren ist der Mensch doch auch noch ein Knabe.

Ich komme zum Schluß. Ich kann den Städten nur raten, nicht übereilt zur Umwandlung bestehender lateintreibender Realanstalten sich bestimmen zu lassen; es könnte sich herausstellen, daß sie in wenig Jahren dieselbe Schulform wieder herzustellen wünschten, die sie jetzt hätten fallen lassen; lateinlos können sie ihre Schule immer noch machen; aber sie wieder lateinisch machen, das könnte einmal seine Schwierigkeit haben.

Die Vertreter des Realgymnasiums aber kann ich nur ermuntern, festzuhalten an den Bestrebungen, denen sie so lange mit Hingebung gedient haben. Zum Verzagen ist nicht der mindeste Grund. Waren 1859 Realgymnasien notwendig, so sind sie es 1893 erst recht.

Als Losungswort für den ferneren Kampf aber möchte ich empfehlen: nicht Berechtigungen, nicht Privilegien, sondern: Freiheit. Freiheit des Weges, für die Eltern und Schüler, durch grundsätzliche Gleichstellung der drei Formen des Gymnasiums; entschließt sich ein Oberrealschüler zum Studium der Theologie oder Philologie, warum ihn hindern? Durch die Staatsprüfung hat man ja die Wahrung des öffentlichen Interesses gegen ungenügend vorbereitete Bewerber um die Ämter immer in der Hand. Lasse man doch auch der Selbstverantwortlichkeit und der in der Notwendigkeit der Sache liegenden Überredungskraft einigen Raum. Die Gängelung durch die Berechtigungszäune, mit denen jetzt von klein auf der Weg zu den gelehrten Berufen umgeben ist, ist wirklich nicht so notwendig, als man zu

denken ſcheint. Bis vor 100 Jahren gab es überhaupt keine ſtaatliche Abiturientenprüfung und dazu auch keine ſtaatlich geregelten und überwachten Lehrpläne und Studienkurſe, und es ging auch; die Sache ſelbſt ſagte damals den Menſchen, was notwendig ſei, und ſie hörten und verſtanden ſie. Vielleicht nicht alle; aber thun das heute alle, die das „Reife"-Zeugnis in der Taſche haben? Ja, ob nicht eben das Papier, darin ihnen von dem Schulrat beſcheinigt wird, daß ſie alle Schuldigkeit erfüllt haben, manchen gegen die Forderungen der Sache ſchwerhörig macht? Ich meine, wer den Kurſus einer neunklaſſigen Anſtalt gehörig durchgemacht hat, dem darf man nun zumuten, daß er ſelbſt zuſehe, was das Studium der Wiſſenſchaft, die er wählt, von ihm fordert.

Sodann, Freiheit für die Schüler und die Lehrer. Schulordnungen ſind gut; aber die allzu ſtrenge Bindung der Schule durch öffentliche Ordnungen taugt nicht. Die neuen Lehrpläne enthalten zum erſten mal eine Schematiſierung des ganzen Lehrgangs durch die Klaſſen, z. T. ſogar mit beſtimmter Bezeichnung der zu leſenden Schriften. Früher wurde wohl ein detaillierter Lehrplan als Beiſpiel einer möglichen Ausführung der allgemeinen Lehrordnung beigegeben. Wenn nun auch die neuen Lehrpläne nicht vorhaben, in allem als ſtrenges Geſetz zu gelten, wenn ſie auch ſelbſt auf mögliche und erlaubte oder zu erlaubende Abweichungen hinweiſen, ſo wird doch die Aufnahme der Penſenverteilung in den Lehrplan die Tendenz haben, mechaniſierend und egaliſierend zu wirken. Und dann fehlt es auch nicht an mehr als einem harten „muß". Warum muß mit jeder Unterſekunda im Deutſchen die Jungfrau von Orleans (in Realanſtalten Wilhelm Tell), Minna von Barnhelm und Hermann und Dorothea geleſen werden? Hermann und Dorothea mag für einen Jahrgang leidlich gehen, für einen andern ganz unangemeſſen ſein. Warum

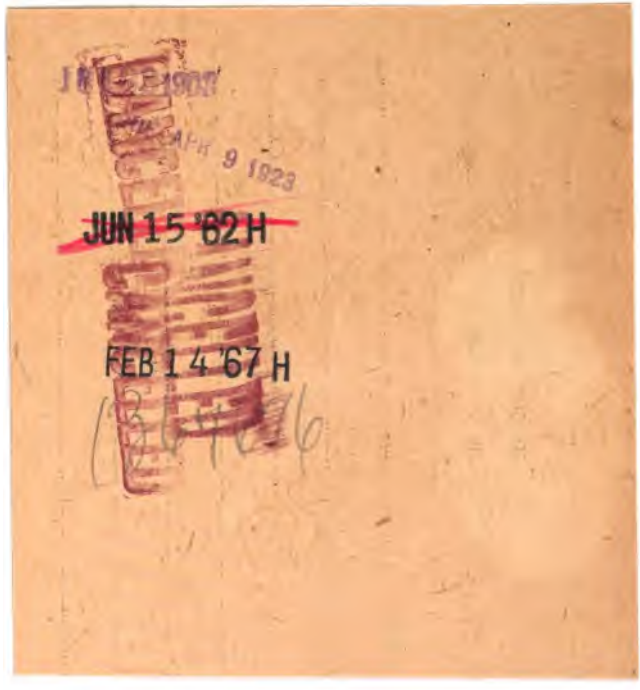
überläßt man das nicht dem Lehrer und der Verabredung im Kollegium? Und man vergesse nicht, daß es auch für den Lehrer etwas wie Ermüdung giebt; wie man nicht alle Tage dasselbe essen mag, so kann man auch nicht alle Jahre dasselbe lesen. Und warum soll nicht ein Lehrer, der an Ciceros rhetorischen und philosophischen Schriften Freude hat, sie statt der vorgeschriebenen Briefe und Reden lesen? Und warum sollte nicht in einer Realprima einmal ein Lehrer einer guten Klasse, zur Belohnung gleichsam, etwas aus dem Horaz vorlegen? Oder ist es wirklich nicht die Absicht, dies zu verhindern? Dann dürfte es doch zweckmäßig gewesen sein, dies etwas bestimmter zu sagen.

Endlich aber etwas mehr Freiheit für Lehrer und Schüler von dem Pensen- und Prüfungsjoch, das im Verlauf des 19. Jahrhunderts immer drückender geworden ist. Es giebt wohl keinen Gymnasiallehrerstand der Welt, der an Gründlichkeit der wissenschaftlichen Bildung und an Hingebung für den Beruf den deutschen überträfe. Er darf Vertrauen in Anspruch nehmen. Man nehme ihm das Joch der beiden Staatsprüfungen ab, in denen jetzt der Aufsichtsbeamte dem Namen nach die Schüler prüft, in Wirklichkeit zugleich die Lehrer kontrolliert. Es ist nicht Mißtrauen gegen die Aufsichtsbehörde, die diesen Wunsch eingiebt; eine sachkundige Aufsicht über das Schulwesen ist gewiß notwendig; aber sie wird nicht zweckmäßig in dieser Form geübt. Eine Revision, die den Lehrer in die Unterrichtsstunde begleitet, wird weniger stören und dem Schulrat mehr Gelegenheit geben zu sehen und zu Hülfe zu kommen, als die Abhaltung der beiden Staatsprüfungen. Die Prüfung der Lehrer und Schüler bei der Abschlußprüfung und nochmals bei der Reifeprüfung führt, das liegt in der Natur der Sache und ist beinahe ganz unabhängig von dem Willen der beteiligten Personen, zum

Drillen und Pauken. Die Veräußerlichung des Unterrichtsbetriebs, die Ablenkung der Aufmerksamkeit der Lehrer und Schüler von der Sache auf das, was an der Sache abfragbar ist, das ist eine unvermeidliche Wirkung jeder Prüfung, die nicht eine rein interne Angelegenheit zwischen Lehrer und Schüler ist. Die Wirkung tritt nicht minder sichtbar bei den Staatsprüfungen hervor, die am Ende des akademischen Studiums liegen. Hier ist die Sache unvermeidlich, weil es auf der Universität nicht mehr das Verhältnis von Lehrer und Schüler giebt und geben kann. Auf der Schule ist es nicht unvermeidlich. Man braucht nur dem Lehrerkollegium die Sache zu überlassen; der Lehrer rechnet ins Ganze und sieht auch die Hemmungen des Augenblicks; der Schulrat sieht nur was vor Augen ist; denn Herz und Nieren zu erforschen, ist auch ihm nicht gegeben.

Damit würde aber auch für unsere Schüler ein größeres Maß von Freiheit und von Selbstthätigkeit, die man ja allseitig so dringend wünscht, wiederkehren. Daß nicht jeder die Freiheit zu nützlicher Selbstthätigkeit verwenden würde, darüber gebe ich mich keiner Täuschung hin. Aber wo gäbe es Freiheit ohne die Gefahr des Mißbrauchs? Das aber vergesse man nicht: Lust und Liebe zur Sache sind doch die hier zuletzt allein wirksamen Kräfte, nicht Verordnung und Aufsicht. Verordnung und Aufsicht können einiges Böse hindern, aber sie können nicht das Gute schaffen, das können nur Lust und Liebe.

Gedruckt bei F. H. Rieten in Duisburg.


JUN 15 '62 H
FEB 14 '67 H